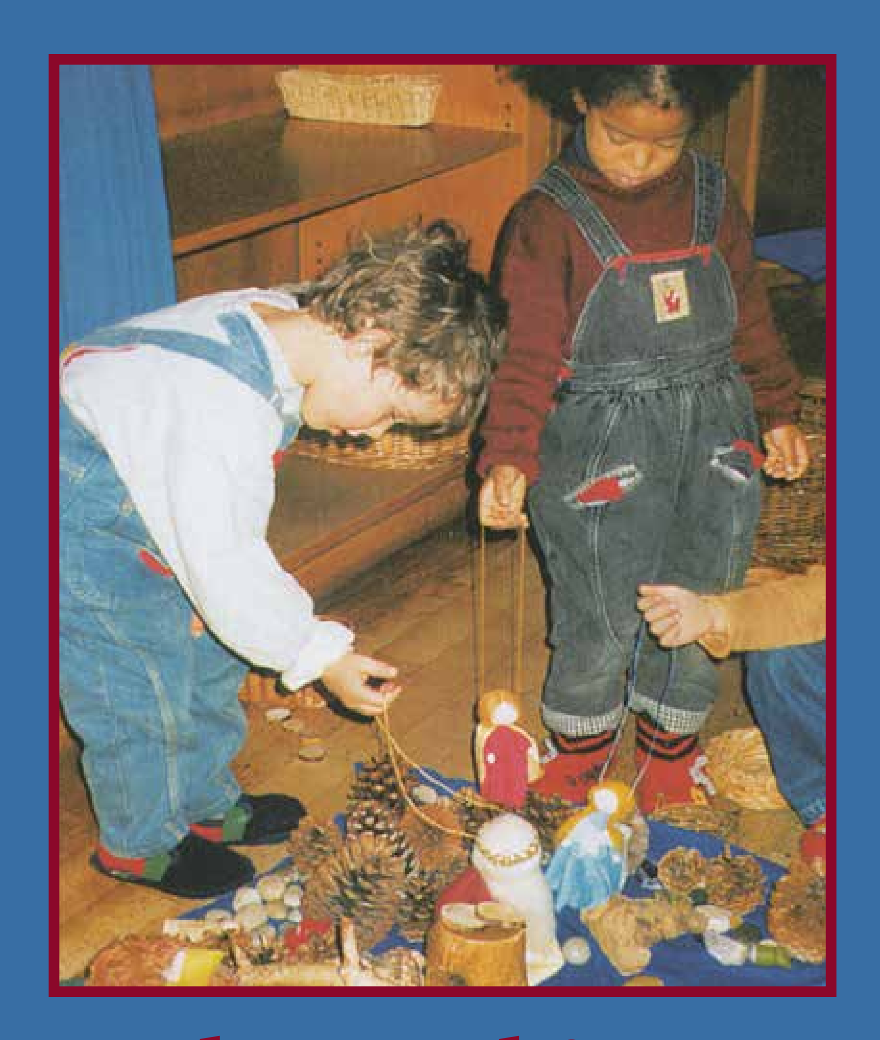


Sobre el juego del niño

INDICACIONES DE RUDOLF STEINER PARA TRABAJAR CON NIÑOS PEQUEÑOS

Seleccionado y editado por Freya Jaffke

Sobre el juego del niño

INDICACIONES DE RUDOLF STEINER PARA TRABAJAR CON NIÑOS PEQUEÑOS

Seleccionado y editado por Freya Jaffke





Sobre el juego del niño (On the Play of the Child)
Indicaciones de Rudolf Steiner para trabajar con niños pequeños
Seleccionado y editado por Freya Jaffke

Spanish Edition
@ 2013
ISBN # 978-1-936367-42-9
Translation by Mondo Lingua in Valencia, Spain
Tradducíón al español realizada en el marco de la iniciativa PerMondo (traducción gratuita de páginas web y documentos para ONG y organizaciones sin ánimo de lucro). Proyecto dirigido por la agencia de traducción Mondo Agit y los traductores voluntarios: Mercedes Marta Moreno Lobera, Adrián Romero Pérez y Juan Tomas Alonso Nieto
Edited by Nora Hidalgo

with permission from
la Asociación de Educacion Preescolar Waldorf de Norteamérica (WECAN)
en representación de la Asociación Internacional de Jardines de Niños Waldorf

This publication was made possible by a grant from the Waldorf Curriculum Fund and produced in cooperation with the International Association for Steiner/Waldorf Early Childhood Education (IASWECE).

Editora de la edición inglesa: Susan Howard
Directora editoral: Lydia Roberson
Traductor: Jan-Kees Saltet
Apoyo administrativo: Melissa Lyons

Primera Edición en Inglés, 2004

Publicado en Estados Unidos por la
Asociacion de Educacion Preescolar Waldorf de Norteamérica
285 Hungry Hollow Road Spring Valley, NY 10977
Publicado por primera vez en Alemania por la Internationale Vereinigung der Waldorfkindergarten
e.V., Stuttgart como *Vom Spiel des Kindes*

Biblioteca del Congreso. Catalogación en Datos de Publicación
ISBN# 0-9722238-4-3

Índice

Nota de la editora

EDICIÓN INGLESA

Nos alegramos mucho de poder ofrecer esta traducción de material de estudio para aquellos que trabajan en jardines de niños Waldorf y programas infantiles en el mundo angloparlante.

Freya Jaffke ha creado un recurso magnífico para los educadores infantiles y todos aquellos que estén interesados en el profundo significado que tiene el juego libre y creativo en la vida del niño.

Esperamos que esta publicación sea útil como material de estudio en la reunión internacional a la que asistirán todos los educadores de jardines de niño Waldorf, y que tendrá lugar en Dornach, Suiza, en la Pascua de 2005. Asimismo, esperamos que siga sirviendo como fuente de inspiración en el futuro.

– *Susan Howard*
Septiembre de 2004
La Asociación de Educacion Preescolar Waldorf de Norteamérica
(Waldorf Early Childhood Association of North America, WECAN)
y la
Asociación Internacional de Jardines de Niños Waldorf

Prólogo

Antes de que tuviera lugar el Congreso Internacional de Maestros en el Goetheanum de Dornach durante la Pascua de 2005, en el grupo de planificación del congreso de la Asociación Internacional de Jardines de Niños Waldorf vimos la necesidad de crear una selección exhaustiva de citas de los trabajos recopilados de Rudolf Steiner sobre el juego del niño.

El tema principal del congreso será el juego del niño en el sentido más amplio de la palabra. Hoy en día, el juego imaginativo está bajo una gran amenaza. En el congreso se examinará su tremendo significado tanto para los niños pequeños como para los más mayores. Se espera que este congreso sirva como punto de partida para una profunda colaboración internacional en dicho tema.

Esperamos que las citas recopiladas en este libro estimulen al lector a investigar el contexto en el que se dieron. Esto a su vez puede dar lugar a otras ideas. Para poder entender completamente las citas, es requisito sine qua non poseer una familiaridad con una imagen antroposófica del ser humano. Al comienzo de este libro, publicado en alemán y en inglés, Joan Almon explica en su artículo la situación actual del juego de los niños.

Espero que este libro inspire a los lectores y que todas las sugerencias de relevancia que aparecen enriquezcan el trabajo diario de aquellos que tienen la responsabilidad de cuidar a los niños pequeños y trabajar junto con sus padres.

Soy consciente del hecho de que una recopilación de citas como ésta nunca puede estar completa. Estaría muy agradecida de recibir sugerencias con más citas, que podrían ser incorporadas en la próxima edición.

– Freya Jaffke
Febrero de 2004

Introducción

La siguiente cita es una de las indicaciones más concretas que Rudolf Steiner dio con respecto a los jardines de niños. Sin embargo, su contenido es fundamental y representa un reto para nosotros con respecto a nuestra forma de trabajo diario.

Nota: Los numeros adentro parenteses refieren a la lista de referencia de las pagina 77.

18/04/1923, en *The Child's Changing Consciousness*, bibliografía número [16], págs. 71-72

> «Durante toda la etapa de preescolar, los niños tratan de adaptarse a las personas que les cuidan, y estas han de comportarse de manera natural para que los niños se sientan estimulados para imitar lo que hagan sus profesores.
>
> No es necesario que un profesor de preescolar vaya de un niño a otro enseñando a cada uno lo que tiene que hacer. Los niños aún no quieren seguir instrucciones. Lo único que quieren es imitar lo que hace el adulto, por lo que la tarea del profesor de jardín de niños es crear juegos adecuados para los niños basados en el día a día de un adulto. La tarea principal de un jardín de niños es dar a los niños la oportunidad de imitar la vida de una manera sencilla y sana.»

Un poco más tarde, en el mismo congreso, se dice que esta es «una tarea pedagógica increíblemente importante» y que «lleva mucho tiempo». No

se había hecho casi ningún trabajo de este tipo hasta estas conferencias, en 1923.

En muchos ciclos de conferencias para profesores y educadores, Rudolf Steiner señala la importancia que tienen durante toda la vida los primeros siete años de un hombre.

10/08/1923, en *A Modern Art of Education*, [17], pág. 108

> «En los verdaderos métodos de educación no se puede cuestionar el hecho de considerar al niño tal como es en un momento dado, pero también se ha de tener en cuenta todo el recorrido de este a lo largo de la vida, desde que nace hasta que muere; la semilla de toda la vida en la tierra ya está presente desde los primeros años de vida.»

Rudolf Steiner describe a través de una variedad de nuevos puntos de vista cómo un niño pequeño es un ser imitador. Fie describe de dónde viene esta capacidad de imitación y qué consecuencias tiene esto para los educadores y para el entorno que se tiene que crear alrededor de un niño. Se dan muchas descripciones del niño pequeño como un ser sensorial y un ser de voluntad. Asimismo, describe cómo funcionan en el niño las impresiones que produce el entorno.

Todo profesor que vive de forma intensa las variadas indicaciones dadas por Rudolf Steiner (y también de forma meditativa con ciertos pasajes) notará un sentido creciente de responsabilidad hacia los niños. Y quedará claro que la educación se basa, en esencia, en el autoaprendizaje. De hecho, Rudolf Steiner afirma:

20/04/1923, en *The Child's Changing Consciousness*, págs. 141-142

> «En esencia, no hay otra educación que el autoaprendizaje, sea cual sea el nivel. Esto se reconoce por completo en la antroposofía, que tiene un conocimiento consciente a través de la investigación espiritual de varias vidas en la Tierra. Toda educación es autoaprendizaje y, como profesores, somos lo únicos que podemos proporcionar un entorno adecuado para el autoaprendizaje de los niños. Tenemos que proporcionar las condiciones más favorables en las que, a través de nuestra agencia, lo niños puedan educarse por sí solos según sus propios destinos. Esta es la actitud que los profesores deberían tener frente a los niños, y dicha actitud solo se puede desarrollar a través de una conciencia in crescendo de este hecho.»

Los pasajes de las conferencias de Rudolf Steiner en este libro se han recopilado principalmente con la vista puesta en el juego de los niños. Entre los diferentes pasajes, podemos encontrar varios temas: la seriedad del juego; la conexión entre el juego y el trabajo; la relación entre el juego, la vida y la salud del niño en el futuro; y la importancia de los materiales de juego. Como los impulsos que produce la voluntad del juego siempre surgen del entorno, también se incluyen algunos ejemplos de la influencia del entorno.

Gracias a su profundo conocimiento del ser humano y su investigación espiritual, Rudolf Steiner fue capaz de arrojar luz sobre una gran variedad de aspectos de la educación. Además de las indicaciones específicas tan importantes sobre los diferentes materiales de juego, Steiner tan solo fue capaz de dar unas pocas indicaciones para la práctica diaria en los jardines de niños. Esta tarea se realizaba intensamente cuando se fundaba un jardín de niños (después de la muerte de Steiner). Esto fue llevado a cabo, sobre todo, por Elizabeth Grunelius, a la que el propio Steiner le había pedido que lo hiciera.

Durante los últimos ochenta años del siglo XX, maestras y maestros de jardín de niños de los centros educativos Waldorf han escrito varios libros y artículos (ver Referencias). Los autores de estas publicaciones has sido capaces de señalar percepciones detalladas sobre, por ejemplo, las diferentes etapas de la liberación de las fuerzas etéricas en el niño, la importancia de la capa etérica materna, el juego del niño, juego y trabajo, la creación de entornos con materiales de juego apropiados, maneras de nutrir la voluntad del niño, y muchas otras cosas.

A pesar de que ya se ha escrito mucha literatura hasta el momento sobre esto, a las generaciones venideras de educadores infantiles todavía les quedan muchas cosas por hacer. Asimismo, es importante volver a examinar nuestras propias experiencias y profundizar en ellas con la ayuda del estudio antroposófico del ser humano.

Entender y fomentar un juego creativo y saludable

POR JOAN ALMON

El juego es una actividad fundamental de la infancia; un niño que juega mucho se considera por lo general un niño sano y activo. Cuando un niño se pone enfermo, los padres suelen medir la gravedad de la enfermedad según las ganas del niño de jugar. Los comentarios que se suelen oír por parte de los padres son: «Estaba muy enferma, así que no tocó ni un juguete» o «Estaba enfermo pero todavía le quedaban ganas para jugar». Hay una investigación científica que apoya este punto de vista, que muestra que el juego está ligado a un desarrollo físico, social, emocional y mental sano del niño. La ausencia de juego puede convertirse en un problema serio en la vida de los niños.

Existen muchos tipos de juegos que van desde el más simple, donde los niños pequeños juegan con materiales como ollas, sartenes y otros objetos para el hogar, hasta los juegos imaginarios donde dos o más niños interpretan historias complejas juntos, a las que pueden jugar uno o más días. En todo el mundo se pueden ver los mismos tipos de juego entre los niños, por lo que se podría hablar de un lenguaje común de juego. Por ejemplo, los niños de diferentes culturas pueden jugar juntos sin saber absolutamente nada del idioma del otro niño.

Asimismo, se observan diferencias según la edad y desarrollo del niño, su género, y la naturaleza individual. La cultura también representa un papel importante. Entre las diferencias culturales, podemos encontrar,

por ejemplo, que las niñas europeas que juegan a ser mamá empujan a los muñecos en carros, mientras que en África se ponen los muñecos en la espalda atados con telas de colores. Los niños imitan lo que ven a su alrededor y al mismo tiempo los juegos emergen de profundos manantiales interiores.

Incluso en situaciones de guerra o pobreza, la mayoría de los niños continúa jugando; no obstante, los niños que sufren enfermedades serias o un trauma paran de jugar, al menos por un tiempo.

Entonces, ¿por qué seguimos escuchando cosas como que en Estados Unidos y en otros lugares el juego está desapareciendo de la infancia, que no hay tiempo para jugar o que los niños han olvidado cómo jugar? Las tasas de enfermedades físicas y mentales entre los niños van en aumento, y esto se puede atribuir directa o indirectamente con la pérdida del juego. Por ejemplo, la Organización Mundial de la Salud ha hecho sonar una alarma que nos alerta de que las enfermedades mentales en niños van a aumentar un 50% para el año 2020. Al mismo tiempo, muchos países están preocupados por el aumento de la obesidad infantil y todas las enfermedades relacionadas. El juego está estrechamente ligado al desarrollo de la salud de los niños, por lo que hemos de tomárnoslo en serio.

Los educadores infantiles de los jardines de niños Waldorf se llevan dando cuenta de la desaparición del juego desde hace ya un tiempo, pero cada vez vemos más educadores, psicólogos y médicos que se preocupan por esta falta de juego. Un psicólogo infantil en los Estados Unidos escribió hace poco que durante los últimos 20 años había registrado una reducción del 50% el tiempo que los niños empleaban para jugar. Las entrevistas que tuvieron lugar con profesores de preescolar de Estados Unidos experimentados lanzaron dos respuestas comunes: que en su currículum queda mucho menos tiempo para jugar que hace diez años y que cuando les dan tiempo para jugar, los niños no saben qué hacer. Una catedrática que tiene como área de estudio el juego también ha notado una respuesta similar. En un taller, preguntó a educadores de preescolar cuántos de los niños que tenían en sus clases no sabían a qué jugar. Alrededor del 90% de los doscientos profesores levantaron las manos. Los expertos están empezando a denunciar este tipo de problemas en un esfuerzo por alertar a padres, educadores, médicos y autoridades gubernamentales. También se están creando organizaciones como *Alliance for Childhood*, la *Alianza por la Niñez* que se centra en la importancia del juego.

Naturalmente, uno se pregunta por qué está desapareciendo el juego y, al parecer, hay varias respuestas. Una de ellas es el tiempo que los niños se pasan utilizando la tecnología, lo que incluye la televisión, las películas y el ordenador. La media de tiempo que un niño estadounidense se pasa sentado en frente de una pantalla fuera de las horas escolares está actualmente entre las cuatro y las cinco horas al día. Ese tiempo no solo es tiempo en el que los niños no están jugando, sino también en el que están absorbiendo imágenes de otra gente. Esto limita el desarrollo de su propia imaginación.

Otro factor es el énfasis cada vez mayor en el aprendizaje temprano. Utilizando a Estados Unidos como ejemplo, los niños de cinco años están todo el día en el colegio. Se pasan 90 minutos con lectura, 60 minutos con matemáticas y dedican un tiempo cada día a ciencias sociales y ciencias naturales, por lo que ya no les queda tiempo para jugar. En muchos lugares de Estados Unidos se espera que los niños con cinco años entren a preescolar sabiendo el abecedario, los sonidos básicos, los números y muchas más cosas. Para preparar a los niños para esto, muchos jardines de niños se centran en enseñar teoría a niños de tres y cuatro años. Con mucha frecuencia, se ponen a prueba los conocimientos que los niños pequeños han aprendido en sus primeros años, por lo que la presión por el logro académico es considerable.

Un tercer factor es que los niños pasan cada vez más tiempo en actividades extraescolares en vez de divirtiéndose con juegos iniciados por el propio niño. Muchos niños pequeños van a clases de gimnasia, deporte, baile, música y otras materias. Algunos van a varias clases a la semana después de venir del colegio, lo que no deja tiempo suficiente para el juego no estructurado.

Quizá el factor que más hemos de tener en cuenta es que los padres sienten la necesidad de ver a sus hijos progresar en la vida y les incitan a tener una conciencia intelectual y a asistir a actividades extraescolares desde edades muy tempranas; esto hace que se infravalore el juego y terminen por dejar de jugar. Los educadores infantiles se quejan con frecuencia de que los padres insisten en que los profesores enseñen teoría básica a los niños aunque los profesores no vean la necesidad de hacerlo. El paso más importante que hemos de tomar para devolver el juego a la vida de los niños es llegar a los padres y ayudarles a entender el papel crítico que tiene el juego en un desarrollo sano de sus hijos.

Otra consideración que debemos tener en cuenta es el papel de la imitación en la estimulación del juego. Los niños necesitan ver que los

adultos hacen un trabajo significativo, ya que esto inspira a los niños a jugar.

Sin embargo, los niños de hoy en día ven muy poco trabajo real en su entorno. Cuando se ayuda a un niño que no puede jugar, es sorprendente lo rápido que puede reactivarse el juego una vez que se expone al niño a un trabajo real, que puede ser cocinar, trabajar en el jardín, hacer trabajos de carpintería o cosas de este tipo.

La ausencia de juego puede tener serias consecuencias para el desarrollo de la imaginación y la creatividad de un niño. Sin juego, es menos probable que un niño sea capaz de formar sus propias ideas independientes. Esto a su vez puede tener un impacto en la sociedad, ya que las democracias se basan en ciudadanos que son capaces de pensar de forma creativa e independiente. Por otro lado, los regímenes totalitarios no toleran un pensamiento independiente y se esfuerzan por obstaculizar su desarrollo. Si uno quiere preparar a los niños para la vida en un estado democrático activo y próspero, entonces es muy importante que ayudemos a los niños a jugar creativamente cuando son pequeños.

Por todas estas razones, es muy importante que la gente reconozca el papel vital que representa el juego y que haga todo lo posible para devolver el juego a la infancia de los niños. Las ideas de Rudolf Steiner sobre el juego y las experiencias de los jardines de niños Waldorf pueden ser de gran ayuda para poder entender el juego y para inspirarnos a todos nosotros para trabajar en beneficio del juego.

La acitud interior del profesor

Antes de empezar con las citas sobre el juego y los materiales de juego, vamos a incluir algunos pasajes sobre algunas conferencias de Rudolf Steiner con pautas sobre la apropiada actitud interior que debemos fomentar como profesores.

Oímos hablar sobre un ser divino espiritual del niño que busca encontrar una conexión aquí en la tierra con una envoltura física. Aquí, la ayuda más importante para el niño es que en su entorno haya un adulto con una actitud interior apropiada, ya que en los jardines de infancia no cuenta tanto el programa educativo, sino la actitud interior de los profesores.

11/08/1923, en *A Modern Art of Education* [17], págs. 131-132

> La verdadera observación del hombre contempla en el ser humano en desarrollo una obra de creación divina. No hay espectáculo más maravilloso en el mundo que ver en el niño, desde que nace en adelante, cómo lo definido emerge gradualmente de lo indefinido en el cuerpo; cómo los movimientos aparentemente sin sentido, indefinidos y arbitrarios se convierten en movimientos determinados por el alma, cómo cada vez más lo interior se expresa en el exterior y el elemento espiritual del cuerpo emerge poco a poco a la superficie. Este ser que el mundo divino ha enviado a la tierra, y que sentimos que se revela en el cuerpo, se convierte en una revelación de lo Divino. El ser humano en crecimiento es, en verdad, su más espléndida manifestación.

Si aprendemos a conocer a este ser humano en crecimiento, no desde el punto de vista de la anatomía y la fisiología ordinaria, sino con un entendimiento de cómo el alma y el espíritu fluyen hacia el cuerpo, entonces todo nuestro conocimiento sobre el hombre cambia a religión, cambia a una verdadera reverencia, devota y humilde, ante lo que fluye a la superficie de las cosas desde las profundidades de lo Divino. Entonces, como profesores, tenemos una cierta cualidad que nos ayuda y nos mantiene, y que se convierte para el niño en una autoridad natural en la que deposita su confianza espontánea.

09/04/1924, en *The Essentials of Education* [18], págs. 24-25

Pocas cosas hay en el mundo que causan al corazón humano una impresión tan maravillosa como el ver surgir los elementos interiores del alma y del espíritu de día en día, de semana en semana, de mes en mes, de año en año en el primer período de la vida. Vemos cómo, empezando con los movimientos caóticos de los miembros, la mirada que se enfoca en estímulos superficiales externos y las expresiones faciales que aún no parecen pertenecer al niño, algo se desarrolla y se manifiesta en la superficie de la forma humana, algo que surge del centro del ser humano, en donde el ser divino espiritual se desenvuelve en su descenso desde la vida pre-terrenal.

Waldorf Education and Anthroposophy [14], págs. 160-161

Cuando entran a la vida los seres humanos no solo reciben lo que se pasa de forma hereditaria de sus padres y madres, sino que también descienden a este mundo terrenal como seres espirituales de mundos espirituales a este mundo terrenal. Este hecho se puede aplicar de forma práctica a la educación cuando tenemos un entendimiento vivo del ser humano. Mas que nada, no puedo pensar en impresiones más maravillosas que las recibidas mientras se observa el desarrollo de un bebé si participamos interiormente en ese despliegue gradual. Después de que el infante ha descendido al mundo terrenal desde el mundo espiritual, podemos observar lo que estaba borroso y confuso al principio poco a poco constituyéndose, tomando forma.

Si seguimos este proceso, notamos un contacto directo con el mundo espiritual, que se encarna y se desarrolla ante nuestros ojos aquí, en el mundo sensorial. Esta experiencia proporciona un sentido de responsabilidad hacia las propias tareas como profesor y, con el cuidado necesario, el arte de la educación alcanza la calidad de un servicio religioso. Entonces, en medio de todas nuestras tareas

prácticas, sentimos que los propios dioses han enviado al ser humano a esta existencia terrenal y que nos han confiado a los niños para que les eduquemos. Con el niño en proceso de encarnación, los dioses nos han dado enigmas que inspiran el servicio divino más hermoso.

08/04/1924, en *The Essentials of Education* (18), pág. 14

Para los niños, antes de la caída de los dientes de leche, lo más importante en la educación es el propio ser del profesor.

Lo más importante que hay que tener en cuenta tiene que ver con el tipo de persona que uno es, qué impresiones recibe el niño y si uno mismo es digno de imitación.

Imitación

Todos los juego y actividades de un niño se basan en la imitación. En la mayoría de las citas que aparecen a continuación, Rudolf Steiner describe cómo el niño pequeño funciona como un órgano sensorial durante la primera fase de la vida. Nos muestra, de diferentes formas, qué y cómo imita el niño hasta los siete años de edad.

Para empezar, vamos a dar algunas citas que nos guíen hacia el lugar en el que se origina la imitación. La imitación en la tierra es una continuación de un hábito formado en el mundo espiritual.

09/08/1919, en *Education As a Force for Social Change* [8], pág. 11

> Los niños llevan sus experiencias prenatales en el mundo espiritual a la existencia física cuando nacen. En el mundo espiritual, los seres humanos vivimos en los seres de una jerarquía superior; todo lo que hacemos surge de la naturaleza de las jerarquías superiores. Por lo tanto, imitamos en mayor grado, ya que estamos ligados a los seres que imitamos. Después nos colocan en el mundo físico, pero continuamos con la costumbre de estar en armonía con lo que nos rodea. El hábito de estar en armonía con los seres que nos rodean, de imitarlos, continúa. Continuamos imitando a aquellos que son responsables de nuestra educación y que han de hacer y sentir solo aquello que debamos imitar. Es muy saludable para los niños ser

capaces de no vivir tanto con sus propias almas, sino en las almas de la gente que les rodea...

En el futuro, debemos prestar atención al hecho de que el comportamiento del niño es imitativo. Cuando criamos a los niños, tenemos que tener en cuenta la forma en la que podemos crear el entorno más favorable para la imitación del comportamiento. Hemos de ser cada vez más conscientes de todo lo que se ha hecho en el pasado con respecto a la imitación, y esto tenemos que conectarlo de manera cada vez más consciente con el futuro. La gente deberá recordarse a sí misma que si los niños van a crecer para satisfacer las necesidades del organismo social, han de ser libres. La gente tan solo es libre si imitaban de forma intensa cuando eran niños. Necesitamos desarrollar la fuerza de los niños de forma intensa, una fuerza natural que les preparará para cuando empiecen a ser socialmente interactivos. A pesar de todas las quejas de la clase política sobre la libertad y a pesar de todo lo que se dice, la gente será libre solo si hacemos que arraigue la fuerza de la imitación durante su niñez. De este modo, solo aquello que implantemos durante la niñez puede servir como base para la libertad social.

16 de abril de1924, en *Roots of Education* [19], pág. 60

Solo con base en este conocimiento se puede entender correctamente lo que se expresa tanto en la vida como en las actividades de los niños menores de siete años. En su vida terrenal, ellos tan solo siguen una tendencia de alma, que es el aspecto más esencial de la vida antes de nacer. En el reino espiritual, uno se entrega por completo al espíritu que nos rodea, uno vive fuera de uno mismo, de la manera más individual, pero aun así fuera de uno mismo. Asimismo, uno quiere continuar con esta tendencia hacia la devoción en la vida terrenal, es decir, uno quiere continuar en el cuerpo la actividad de la vida pre-terrenal en los mundos espirituales.Por este motivo, la vida de un niño pequeño es naturalmente religiosa.

12/10/1917, en *The Fall of the Spirit of Darkness* [7], pág. 114

Y si no imitan todo lo necesario, después no tendrán lo suficiente en ellos mismos como para que lo puedan utilizar.

El niño y el juego

A lo largo de este capítulo, se ofrecen algunas indicaciones a modo de orientación con el fin de entender el contenido de las numerosas citas que aparecen sobre el juego de los niños.

p. 38 (19/08/1924 [21])

p. 38 El juego tan solo representará una imitación de la actividad adulta, todavía sin valor práctico. «El hombre solo es verdaderamente humano cuando juega» (Schiller). Jugar y soñar, frutos del juego después de alcanzar los veinte años. (10/05/1920 [12])

p. 42 La relación del juego con la etapa después de los veinte años. (13/01/1921 [10])

p. 43 (29/12/1920 [9])

p. 44 Adquirir sentido artístico por la forma en la que el niño juega. (24/02/1921 [25])

p. 45 Los niños se toman el juego como algo serio; los adultos, como un medio para relajarse.(25/03/1923 [14])

p. 46 ¿De qué manera creamos el puente entre la dicha del juego y la carga del trabajo diario? (25/03/1923 [14])

p. 47 Conexión entre el juego, la salud y la vida adulta. (14/04/1924 [19])

p. 48 (24/08/1922 [15])

p. 48 (14/04/1924 [19])

p. 48 No debemos introducir formas estereotípicas de jugar al niño. (06/01/1922 [13])

p. 49 ¿Debe mantener el preescolar el mismo carácter que el jardín de niños? (14/06/1920 [11])

18/04/1924, en *The Childs Changing Consciousness* [16], págs. 70-73

Por regla general, la educación ha seguido los pasos de nuestra civilización moderna, que se ha vuelto cada vez más materialista con el tiempo. Un síntoma de ello es la preferencia continua de métodos mecánicos a los métodos orgánicos, y esto solo durante los primeros años de vida hasta la caída de los dientes de leche, que es la edad más influenciable e importante. No debemos perder de vista el hecho de que, hasta la segunda dentición, el niño vive de la imitación. El aspecto serio de la vida, con todas las exigencias de nuestro trabajo diario, se recrea con profunda seriedad en el juego del niño... La diferencia entre el juego del niño y el trabajo del adulto reside en que la contribución por parte del adulto a la sociedad está gobernada por un sentido de propósito y ha de encajar en exigencias ajenas, mientras que el niño quiere estar activo simplemente por un impulso innato y natural. El juego brota hacia fuera desde el interior. El trabajo del adulto toma la dirección contraria, concretamente hacia el interior desde la periferia...

...En su juego, los niños reflejan lo que ocurre a su alrededor; quieren imitar. Pero, como la llave a la niñez se perdió en el conocimiento inadecuado del ser humano, los adultos se las han ingeniado intelectualmente para crear todo tipo de juegos artificiales para niños de preescolar. Dado que los niños tratan de imitar el trabajo de los adultos, se han inventado algunos juegos específicos para dicho propósito, a saber, los «Mikado», también conocidos como «palillos chinos». Dichas actividades artificiales, de hecho, desvían las fuerzas interiores del niño y evitan que salgan del organismo como una corriente viva que encuentra una salida natural en su deseo de imitar a aquellos que son mayores. A través de todo tipo de manipulaciones mecánicas, se les anima a los niños a hacer cosas que no son apropiadas para su edad. Fue concretamente en el siglo diecinueve cuando existían programas para la educación preescolar que incluían actividades que un niño no debía hacer; ya que toda la vida de un grupo de preescolar gira alrededor de la adaptación de los niños a las pocas personas que les cuidan, y estas han de comportarse de forma natural para que los niños se sientan estimulados para imitar todo lo que hacen sus profesores.

No es necesario que un profesor de preescolar vaya de un niño a otro enseñándole a cada uno lo que tiene que hacer. Los niños aún

no quieren seguir instrucciones. Lo único que quieren es imitar lo que hace el adulto, por lo que la tarea del profesor de jardín de niños es ajustar el trabajo tomado de la vida cotidiana de manera que se vuelva adecuado para las actividades de juego de los niños.

No existe la necesidad de crear ocupaciones como las que tienen los adultos, excepto en circunstancias concretas, como el trabajo que requiere habilidades especializadas. Por ejemplo, a los niños de preescolar se les pide que corten tiras paralelas de papel y luego introduzcan papeles de diferentes colores por las rendijas para que el diseño multicolor tome forma. Este tipo de trabajo mecánico en un jardín de niños evita que el niño se involucre en situaciones normales o agradables. Sería mejor darles actividades más simples de costura o bordado. Sea cual sea la tarea que se le pida al niño, no debería estar artificialmente ideada por los adultos, los cuales se sienten cómodos en nuestra cultura intelectual, sino que tendrían que estar basadas en la vida cotidiana. La tarea principal de un centro educativo preescolar es dar a los niños la oportunidad de imitar la vida de una manera sencilla y sana.

Esta tarea de amoldar la vida tal y como un individuo la lleva a cabo en presencia del niño de una manera significativa y con propósito, según las necesidades del niño, está conforme con la necesidad natural e innata del niño por la actividad, además de ser una tarea educacional harto importante. Lograr hacer juegos de palillos o tarjetas de papel es sencilloPero es de gran importancia adaptar y transformar nuestra complicada forma de vida, tal y como lo hace un niño cuando, por ejemplo, juega con una pala o con otra herramienta, o cuando una niña juega con una muñeca; de esta forma, los niños transforman actividades de adultos en juegos de niños, incluso las tareas más complicadas de la vida de un adulto. Esta tarea supone un desafío que hasta ahora no habíamos visto. Hay que reconocer que, en la imitación del niño, en todas las actividades que dirigen sus sentidos, actúan fuerzas morales y espirituales, impulsos artísticos que permiten al niño responder de una forma totalmente individual.

Dale a un niño un pañuelo o un pedazo de tela, anúdalo de forma que tenga una cabeza por arriba y dos piernas por abajo, y ya tienes un muñeco o una especie de payaso. Con unas cuantas marcas de tinta, puedes darle ojos, nariz o boca,o mejor todavía, deja al niño hacerlo, y verás cómo, con un muñeco como ése, un niño sano será muy feliz. Ahora el niño, a través de su imaginación e imitación desde el alma, puede añadir cualquier característica al muñeco.

Es mucho mejor si haces un muñeco a partir de un pedazo de lino en vez de darle al niño un muñeco perfecto, con las mejillas sonrojadas y vestido de forma elegante, uno de esos muñecos que incluso cierra los ojos cuando lo pones de manera horizontal. ¿Qué consigues si le das al niño un muñeco como ese? Estás impidiendo que despliegue su propia actividad anímica. Cada vez que un niño mira un objeto completamente terminado, éste tiene que suprimir un deseo innato por la actividad del alma, el despliegue de una fantasía maravillosamente delicada que apenas despierta. De este modo, estás alejando al niño de la vida, porque le retienes de su propia actividad interior.

10/08/1923, en *A Modern Art of Education* [17], págs. 116-119

Si le ofreciéramos una ayuda cariñosa al niño en el juego, debemos darnos cuenta de cuántas fuerzas internas y formativas están activas en su ser. A tal efecto, toda nuestra civilización está en el camino equivocado...

... el primer aspecto que es esencial que aprendamos es tratar con ellos de manera afectuosa y darles, de manera cariñosa, lo que su ser pide. No deberíamos causar estragos internos al darle al niño aquel muñeco «maravilloso». Deberíamos de ser capaces de vivir con el niño y crear muñecos que él mismo experimente interiormente.

De este modo, el juego también requiere una comprensión profunda de la naturaleza del niño. Si balbuceamos como niños pequeños o intentamos bajar nuestro discurso a su nivel, si no hablamos de una forma genuina en la que el niño pueda sentir que nuestro discurso es auténtico y proviene de nuestro ser más interno, estaremos entonces influyendo de manera equívoca y falsa al niño. Sin embargo, por otra parte, tenemos que ser capaces de descender a la fase de desarrollo del niño en todo lo que se refiere a la naturaleza de voluntad y en todo lo que conlleva el juego. Así pues, hemos de darnos cuenta de que el intelectualismo, una cualidad tan admirada en los tiempos que corren, sencillamente no tiene lugar en la naturaleza más básica del niño, y no debería, por lo tanto, tenerlo en su juego. Durante el juego, el niño imitará de forma natural lo que acontece a su alrededor, pero es muy poco probable que un niño de cuatro años exprese que desea ser, digamos, filólogo; menos sorprendente resulta que diga que quiere ser chofer. ¿Por qué? Porque todo lo que hace un chofer se puede ver. Existe una impresión gráfica directa que pueden identificar. No ocurre lo mismo con un filólogo, puesto que las labores

que desempeñan no producen dicha impresión; no es pictórico, por lo que pasa inadvertido en el niño. Todo lo intelectual deja al niño indiferente, como si pasara de largo. Entonces, ¿qué tenemos que hacer los adultos si tuviéramos que ayudar al niño en su juego?

Todo cuanto hacemos, ya sea arar la tierra, hacer sombreros o coser ropa, tiene un propósito claro, y el elemento intelectual reside en dicha finalidad.

Cuando entendemos el objetivo de algo en la vida, nos estamos adentrando en él intelectualmente. Pero todo en la vida, ya sea arar, construir carruajes, herrar al caballo o lo que sea, además de tener un objetivo claro, contiene otro elemento que toma apariencia externa, algo que vive en su aspecto externo más auténtico. Al ver a un hombre manejando el arado en el campo, uno puede sentir, aparte del objeto de labranza, lo que podría entenderse como la cualidad escultural, formativa de la actividad en cuestión, que vive en su idea o imagen, que se convierte en una imagen. Si nos esforzamos por captar el sentimiento por este elemento pictórico y formativo apartándolo de su propósito (y es nuestro sentido de la estética el que nos permite hacerlo), entonces podremos empezar a fabricar juguetes que realmente atraigan al niño. No debemos apuntar a la belleza intelectual(como pasaba con el muñeco moderno), sino a algo que se expresa en el movimiento en su totalidad, en el sentimiento completo del ser humano. Por consiguiente, en lugar del muñeco «maravilloso», hemos de producir un muñeco primitivo, verdaderamente mágico, parecido a este, pero eso ya es algo para los niños mayores.[1]

De este modo, para convertirse en verdaderos educadores, lo más importante es ser capaz de ver el verdadero elemento estético en el trabajo, traer una cualidad artística a nuestras tareas, tales como la creación de materiales de juego. Si aplicamos este elemento estético al proceso de crear materiales de juego, nos estaremos acercando a lo que el niño anhela realmente por su propia naturaleza.

Nuestra civilización nos ha hecho, amén de algunas excepciones, completamente utilitarios e intelectuales, y lo que ofrecemos a nuestros hijos es el resultado de lo que ya hemos «procesado» con nuestro cerebro. Pero no debemos darles lo que la vida adulta ha planeado de manera elaborada a través del pensamiento, sino más bien lo que se puede sentir y experimentar en la vida adulta. Eso es lo

1 Aquí el Dr. Steiner mostró un muñeco realizado por los alumnos del Colegio Waldorf.

que los materiales de juego han de expresar. Si le hacemos a un niño un arado de juguete, lo esencial es que tiene que expresar la cualidad estético-formativa del arar, y esto hará que las fuerzas totales del ser humano se desplieguen.

Algunos jardines de niños, dignos de reconocimiento y respeto, han cometido graves errores en este aspecto. En los jardines de niños creados por Froebel y otras personas, las cuales demuestran profundo amor por los niños, no se ha reparado en que la imitación forma parte de la propia naturaleza del niño, que puede tan solo imitar aquello que no ha sido impregnado por la cualidad intelectual. Así pues, no podemos introducir en el jardín de niños tantas formas de trabajo manual que han sido tan ingeniosamente «pensadas». Los palillos, trabajos de cestería, entre otros juegos, que ocupan un lugar importante en los jardines de niños de hoy día, han sido pensados de manera ingeniosa. El trabajo en los jardines de niños debería incluir una imagen de lo que las personas mayores hacen, y no solo meras invenciones. A alguien que tuviera un conocimiento profundo del hombre le abordaría un sentimiento de tragedia al entrar en uno de estos jardines de niños modernos tan llenos de buenas intenciones y de trabajo tan conscientemente pensado. Se basan en infinita buena voluntad y en un sincero amor por los niños, sin embargo no se han dado cuenta de que todo intelectualismo (todo aquello que solo ha sido pensado) ha de ser eliminado.El material de los jardines de niños debería consistir única y exclusivamente en la imitación externa de la imagen externa de lo que hacen los adultos.Un niño cuyas facultades intelectuales se desarrollan antes de cumplir los 4 o 5 años tendrá que cargar a su espalda una herencia espantosa durante su etapa adulta. Se convertirá simple y llanamente en un materialista. Siempre que el niño reciba una educación intelectual antes de los 4 o 5 años, este se volverá una persona materialista de mayor. El cerebro está tan trabajado que el lado espiritual-intelectual toma control, vive en sus formas. El ser humano, debido a que este proceso ha ocurrido tan pronto, llega a la conclusión de que todo es tan solo material.

Si educáramos al niño de manera que como ser humano pudiera comprender el espíritu, entonces tendríamos que retrasar tanto como fuera posible el traer aquello que es externamente espiritual en su forma puramente intelectual.

Si bien es harto necesario, dada la naturaleza de nuestra civilización moderna, que toda persona esté completamente despierta más tarde en la vida, hay que permitirle al niño permanecer todo el tiempo

que sea posible en el estado sereno y de ensueño de la imaginación pictórica durante sus primeros años. Si dejamos que su organismo crezca sano de esta manera no intelectual, desarrollará de forma más que correcta la intelectualidad necesaria para el mundo de hoy día.

Si hemos flagelado el cerebro del niño de la manera que he descrito, se habrá infringido una herida permanente en su alma. Del mismo modo que el uso de lenguaje de bebé afecta de forma adversa a la digestión, y la coerción mal guiada durante el proceso de aprender a andar tiene un efecto desfavorable sobre el sistema metabólico en la edad adulta, del mismo modo la flagelación del niño desde el interior daña al alma. Ha de ser un objetivo primario en la educación eliminar la flagelación del alma (lo que hemos llamado «la muñeca maravillosa»), que supone a su vez la flagelación del ser físico interior, pues el niño es un ser de cuerpo, alma y espíritu, para así poder llevar el juego del niño a su nivel adecuado. .

10/06/1920, en GA 335, *Education in the Face of the Present Day World Situation*, que no publicado en español [23] Traducido por JKS

Vemos cómo los niños se dedican a jugar durante los primeros años de su vida. Ofrecerles guía y dirección en su juego es una de las tareas esenciales de una educación sensata, lo que resulta en un arte de educación que es correcto para la humanidad. El niño juega. Cuando uno ha observado con claridad el mundo y la vida humana, se da cuenta de la diferencia entre el juego de diferentes niños : varía de un niño a otro. A ojos de un observador más superficial, casi todos los niños juegan de una manera similar. Ante un examen más riguroso, uno se da cuenta de que cada niño juega de una manera distinta. El juego del niño es bastante individual. Resulta sorprendente observar cómo jugar en la infancia significa volcarse en alma y espíritu en algo que solo puede ocurrir cuando el poder del pensamiento todavía está en funcionamiento al interior del organismo, como es el caso de la etapa hasta antes del cambio de dentición. Es realmente asombroso ver cómo el alma y el espíritu están activos en el juego libre. El elemento de pensamiento aún no se ha absorbido. Y se trata de un tipo de juego que surge sin noción alguna de uso ni sentido práctico; es el tipo de juego en el que el niño tan solo ha de dejarse llevar por lo que viene de dentro. Esto parece contradecir el principio de imitación. La forma en la que el niño vive el juego encuentra su origen en la libertad del alma del niño, pero solo en apariencia. Cuando uno

observa más atentamente, se da cuenta de cómo los niños incorporan todo aquello que experimentan en el mundo en el que viven. Todo lo que acontece alrededor del niño toma un lugar en el juego del niño. Cuando uno ha puesto todo su empeño en observar minuciosamente este aspecto, ya no considera este tipo de juegos como algo interesante, algo que solo ocurre en una fase determinada de la vida del niño, sino que pone al juego en perspectiva del contexto de una biografía total.

Solo así, aprendiendo a través de la comparación, aprenderemos a observar qué ocurre en cada una de las diferentes fases de la vida humana. En el mundo mineral se puede comparar el cinc y el cobre. En el mundo animal, se puede comparar, digamos, el escarabajo de mayo con la mariquita. Se puede hacer toda clase de comparaciones de este tipo. Exactamente igual podemos comparar las diferentes etapas de la vida humana. Cuando ya hemos desarrollado cierto olfato para esto, descubriremos algo maravilloso. Descubriremos las consecuencias del juego de los niños en posteriores etapas de la vida. Veremos el resultado del carácter particular del juego, y el efecto que tiene posteriormente en la vida. Tomando como punto de partida las experiencias tangibles, acabamos en la fase de la vida que se sitúa aproximadamente entre los veintiuno y veintiocho, edad en la que las personas encuentran su camino en el mundo y han de lidiar con la experiencia de la vida real. Ahí es donde uno da sus primeros pasos en su camino de convertirse independiente y se enfrenta a la vida. Esta fase constituye una metamorfosis sobre el carácter particular de la forma en que la persona solía jugar de pequeño.Antes de la caída de los dientes de leche, el niño ha creado libremente desde su propia actividad que proviene de su alma, usando muñecos y otros juguetes; podemos observar aquí un patrón o estructura de la actividad. Cuando se ha aprendido a distinguirlo y a reconocerlo, uno verá cómo los rasgos característicos vuelven a la edad entre los veinte y los treinta. Lo que se hizo visible como las características del juego durante la infancia se puede reconocer en la forma en la que una persona actúa cuando se enfrenta a las exigencias de la vida real. Cuando un individuo se enfrenta a asuntos serios en cuanto a qué funciona o no, o cuando se enfrenta a temas de utilidad y de sentido práctico; en esas circunstancias podemos ver un resurgimiento de la actitud que brotó cuando, de niño, jugaba libremente.

Tan solo piensa en lo que esto significa. Queremos educar de manera efectiva y saber: tú observas una disposición característica

en el juego del niño; tú la guías y la diriges ahora para que dé frutos dentro de veinte años, cuando esta persona acepte el mundo, un mundo que deberá de serle útil y en el que ha de encontrar su lugar. Piensa en los sentimientos que florecen en el alma del educador de niños, que se da cuenta de que todo lo que consiga con este niño lo estará consiguiendo para el adulto que será cuando cumpla los veinte. Lo que realmente importa aquí no es tanto el conocimiento de los principios educativos abstractos o las reglas pedagógicas que se puedan producir a partir de una base intelectual para determinar pasos didácticos. Lo que verdaderamente importa es que se desarrolle un profundo sentido de la responsabilidad en nuestro corazón cuando veamos la vida de este modo. El conocimiento real del ser humano no solo se dirige a nuestro intelecto, sino también a nuestro corazón y a nuestras mentes, y afecta a nuestra visión del mundo y a la manera a la que nos enfrentamos a la vida. Nos conmueve hasta lo más profundo y trabaja sobre nuestro sentido de responsabilidad como profesores. No estamos solamente buscando un arte de educación que calcule de manera rápida los métodos educacionales más efectivos que se puedan aplicar, sino un arte de educación que atienda la condición humana de nuestros tiempos y que actúe de acuerdo con una comprensión verdadera de la naturaleza del ser humano. Dicho conocimiento nos proporciona un sentido de la responsabilidad que es, al mismo tiempo, un sentido social de responsabilidad hacia toda la humanidad. El arte de la educación nace de sentimientos fundamentales, que solo pueden llegar a surgir en nosotros desde una visión verdadera del mundo.

14/03/1912, en GA 61, *Self-education: The Self Development of Man in the Light of Anthroposophy*. No está publicado en inglés, pero se encuentra disponible en texto en Rudolf Steiner Library, Ghent, Nueva York. [5], págs. 11-12

De este modo, la ciencia espiritual refleja el patrón de un ser que, a su vez, incluye un ser más elevado, igual que en la felicidad y la compasión incluimos a otros sin perder nuestra identidad. Y así como somos conscientes de nuestro yo más elevado a través de nuestra capacidad para entrar en el ser esencial de los demás, así en el caso del niño, aparte de lo que podemos ofrecer como maestros y lo que madura de la conciencia normal, podemos decir que, distinto del ser normal, existe un ser superior que ya está trabajando sobre el niño. Cuando reflexionamos sobre esto encontramos algo que ejerce un tipo especial de influencia formativa en el niño; mientras

que con nuestra educación ortodoxa solo podemos apelar al ser personal del niño. ¿Dónde encontramos aquello que actúa sobre el niño como un ser superior, como una entidad superior que forma parte del niño, y que, sin embargo, nunca entra en su conciencia? Por extraño que parezca, es cierto, sin embargo, que esto empieza a manifestarse en el juego bien organizado y con propósito. Durante el juego del niño, solo podemos proporcionar las condiciones necesarias para la educación. Lo que se gana a través del juego surge fundamentalmente de la propia actividad del niño, a través de todo aquello que no se puede determinar mediante reglas fijas. El verdadero valor educativo del juego radica en el hecho de que ignoremos nuestras reglas o reglamentos, nuestras teorías educativas, y que permitamos al niño jugar libremente.

¿Qué hace el niño cuando se le deja en libertad? En el juego, el niño experimenta con objetos externos con el objetivo de descubrir si son útiles para su actividad, es decir, si generan un acto de voluntad. El niño, mediante la forma en que los objetos externos responden a la operación de la voluntad, aprende de la vida misma de una manera totalmente diferente a la que normalmente resultaría de la influencia de otra persona y sus principios pedagógicos, a pesar de que solo sea un juego. Por lo tanto, es fundamental que durante el juego el aspecto racional sea mínimo: lo mejor es que el aspecto imaginativo predomine sobre el racional. De esta forma, cuando le damos al niño un juguete en el que se mueven ciertos elementos al tirar de cuerdas o similares, como puede ser un libro ilustrado infantil con figuras de animales o personas que se mueven, lo estamos educando mejor que si le damos los mejores bloques de construcción del mercado. Esto se debe a que estos últimos están concebidos de una manera muy racional y reflejan más un aspecto personal que otros juguetes más imaginativos con los cuales el niño puede explorar sus potenciales vivos y creativos de una forma intuitiva en vez de racional.[2]

En cierta medida, el juego es un factor clave en la educación que tiene consecuencias para toda la vida.

12/01/1911, en *The Education of the Child* [4], págs. 96-97

El instinto humano por la educación ha dado lugar a un maravilloso y habitual medio mediante el cual los niños pueden cambiar, modificar y movilizar lo que habita en su alma espiritual, proporcionando así

2 Podéis encontrar más citas sobre materiales de juego.

un espacio libre para la formación de la naturaleza humana. Nos referimos al juego. Esa es además la mejor forma de mantener ocupado a un niño. Lo ideal es que, en vez de conceptos con límites ya establecidos, el niño reciba ideas que le proporcionen la libertad de pensar sobre ellas, de manera que pueda cometer errores y solucionarlos. Esta es la única forma posible de que del interés innato de cada niño surja la senda del pensamiento predestinada. Contadle un cuento de hadas para poner en marcha su actividad mental. No lo contéis con el fin de desarrollar conceptos fijos, sino para que los conceptos permanezcan flexibles. El niño entonces trabajará de la manera que alguien lo hace cuando trata una cosa y otra, y al tratar intenta descubrir lo que es adecuado. El niño trabaja para descubrir la mejor manera de que su espíritu se mueva para mejor moldear su constitución particular, según su predeterminación interna. Así funciona el juego. La diferencia entre jugar y otras actividades con estructuras más fijas reside en que, al jugar, el niño puede, en cierta medida, hacer lo que quiere. Desde su inicio, el juego carece de contornos definidos en el pensamiento del niño, ni movimientos claramente definidos en sus órganos. A través del juego, los niños obtienen una forma libre aunque definible de actuar por encima de la constitución del alma humana. El juego y la actividad anímica que le acompaña surgen de una profunda conciencia de lo que realmente constituye la naturaleza y la esencia del ser humano.

29/12/1920, en GA 297, *The Spirit of the Waldorf School* [9] La cita que sigue es la respuesta a una pregunta de un lector que no fue incluida en la publicación. Traducido por JKS.

Vamos a hablar de la forma de jugar de los niños pequeños, que difiere más en cada niño antes de los cinco años. Está claro que los niños siguen jugando después de esa edad, pero empiezan a aparecer otros factores y el juego ya no surge de su arbitrariedad interna, si se puede definir así. Si alguien quiere conducir el juego de manera efectiva, tendrá que desarrollar la capacidad de tratar con lo que se conoce como la disposición temperamental del niño, además de con otros aspectos conectados a este temperamento. La gente suele pensar que un niño con un carácter flemático necesita la ayuda de alguien vivaz y estimulante para que le ayude a corregir esa forma de ser. De la misma forma, cuando alguien se topa con un niño cuyo temperamento tiende a ser introspectivo o melancólico (que puede incluso no ser del todo así, sino que simplemente tienda a ello), suele sentir la necesidad de llevarlo por el buen camino inculcándole una

actitud alegre. Esta forma de pensar no es muy acertada, sobre todo cuando hablamos del juego.

Por el contrario, lo que deberíamos intentar es estudiar la personalidad básica del niño, por ejemplo, descubrir si es un niño lento o rápido, y tratar entonces de adaptar el juego al aspecto que encontremos. De esta forma, lo ideal sería mantener un ritmo de juego lento con los niños lentos y un ritmo de juego más rápido con los niños rápidos, e iniciar una transición gradual a partir de ahí. La idea es proporcionar al niño una actividad que se corresponda con lo que brota de su yo interior. Cuando evitamos juntar personalidades similares y nos regimos por la regla de que los polos opuestos se atraen estamos cometiendo un grave error en la educación del niño.

13/08/1924, en *The Kingdom of Childhood* [21], págs. 18-19

Sin embargo, casi todas las actividades dirigidas a los niños de jardín de niños son inútiles. Las ideas que se presentan a los niños en preescolar suelen ser demasiado "inteligentes". Os sorprendería descubrir el nivel de lo que se ha requerido aprender a los niños en jardín de niños a lo largo del siglo XIX. En jardín, los niños aprenden demasiado, por ejemplo, casi aprenden a leer. Una actividad frecuente es darles letras del abecedario que tienen que encajar en la silueta correcta. Todo esto parece muy interesante y se puede llegar a pensar que es una actividad adecuada para los niños. Sin embargo, este tipo de actividades no tiene valor alguno, es más, son dañinas para el alma del niño, pudiendo afectar incluso a su salud física. Estos métodos contribuyen a que los niños, al crecer, sean débiles de cuerpo y alma.[3]

Por otro lado, si tenéis a un niño en un jardín de niños pero comenzáis a comportaros de tal manera que pueda imitaros, realizando acciones que su alma pueda copiar de forma intuitiva tal y como ha hecho desde su existencia pre-terrenal, ese niño se volverá como vosotros, pero es muy importante que estéis atentos para ser dignos de imitación. Es este aspecto al que debéis prestar atención durante los primeros siete años de vida del niño, y no a las ideas morales que expresáis en forma de palabras.

---

3 Nota del traductor: en Alemania, los niños acuden al kindergarten (el término que aparece en el original para "jardín de niños" o "preescolar") hasta los siete años, por lo que todo lo aquí dicho se aplica a la vida escolar hasta esa edad, incluyendo, por ejemplo, la etapa infants en Inglaterra o la de preescolar en España y Latinoamérica.

Cuando ponéis cara de mal humor para que el niño entienda que estáis enfadados, le estáis causando un daño irreversible. Por esta razón, sobre todo con los niños pequeños, es muy importante que, como maestros, observéis con absoluto detenimiento la vida y el ser humano. El plan de estudios que ofrezcáis no es tan importante como el tipo de persona que seáis. Actualmente, elaborar un plan de estudios es algo muy sencillo, ya que la gente de nuestra edad de hoy en día es muy lista (y no lo digo de forma irónica, es totalmente cierto). Cuando un grupo de personas se reúne y decide que esto debe ser así y esto no en la educación, siempre surge algo inteligente. Nunca me he topado con un programa de educación estúpido; siempre son muy inteligentes. Pero lo más importante es que en la escuela haya gente que trabaje de la forma que he mencionado antes. Hace falta desarrollar esa forma de pensar, ya que hay mucho que depende de ello, especialmente en esa época de la vida de los niños en la que son un totalmente órgano sensorial.

19/08/1924, en *The Kingdom of Childhood* [21], pág. 118

Ahí es donde yace el origen de la maldad que se puede encontrar en gran parte de la educación actual, llegando a encontrarnos, por ejemplo, que a los niños de los jardines de niños "ejemplares" se les proponen diferentes actividades. En realidad, no deberíamos permitir que los niños hiciesen nada que no fuese una imitación de la vida misma, incluso jugando. Todas esas ideas que Froebel y similares diseñaron para los niños son un desastre. Lo único que debemos hacer es dejar que los niños imiten, incluso jugando, la vida. Es algo esencial.

10/05/1920, en *The Renewal of Education* [12], págs. 216-221

Es necesario entender que las diferentes etapas de la vida se afectan entre ellas... Los resultados que ha causado el colegio en una persona no se pueden vislumbrar hasta mucho tiempo después de que termina de estudiar o incluso mucho después de que alcance la edad adulta, y son visibles no solo de forma general y abstracta, sino también de forma concreta. Consideremos el juego infantil desde esta perspectiva, particularmente el juego entre el nacimiento y la dentición del niño. Está claro que el juego en esta etapa está basado en un deseo de imitar. Los niños hacen lo que ven en los adultos, solo que lo hacen de forma diferente. Juegan de tal forma que sus actividades no tienen como meta alcanzar lo que los adultos buscan con dichas actividades, es decir, solo imitan la forma de las

actividades de los adultos, no su contenido material. La utilidad que conllevan y la conexión con el día a día no están presentes. En resumen, los niños simplemente disfrutan realizando actividades que están muy ligadas a los adultos. Podemos ir más allá y preguntarnos qué ocurre aquí. Si queremos analizar lo que representa el juego y, a través de ese análisis, descubrir la verdadera naturaleza humana para así conseguir un efecto práctico sobre ella, debemos observar continuamente las actividades del niño, incluyendo aquellas que se transfieren a los órganos físicos y que, en cierto modo, los forman. Esto no es tarea fácil, pero el estudio del juego infantil en su sentido más amplio es extraordinariamente importante para la educación.

Tan solo hace falta recordar lo que cierta persona que marcó el transcurso de la cultura, dijo una vez: "Un ser humano es solo ser humano mientras juega; y un ser humano juega mientras que él o ella sea un ser humano completo". Schiller escribió estas palabras en una carta tras leer varios extractos de *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* de Goethe…

…Asímismo, también se podría comparar este tipo de juego con otras actividades humanas. Se podría, por ejemplo, comparar la forma de jugar de los niños antes de la dentición con el sueño, donde con seguridad encontraremos muchas analogías importantes. Sin embargo, estas analogías atienden simplemente al transcurso del juego y a la conexión de las diferentes actividades realizadas. De la misma forma que los niños unen cosas durante el juego, cualesquiera que sean, no con cosas externas sino con pensamientos, en los sueños unimos imágenes. Quizá esta idea no se pueda aplicar a todos los sueños, pero es así en la gran mayoría de ellos. En los sueños permanecemos, de alguna forma, niños de por vida.

Sin embargo, no podremos alcanzar un entendimiento íntegro con solo darle vueltas a esta analogía entre el juego y los sueños. También deberíamos preguntarnos en qué momento de la vida de un ser humano ocurre ese algo que permite que las fuerzas que se desarrollan durante el juego de los niños desde una edad muy temprana hasta su dentición ofrezcan resultados durante toda la vida humana externa. En otras palabras, ¿en qué momento recogemos los frutos sembrados durante la etapa del juego infantil? La gente tiende a pensar que los resultados surgen en el periodo de vida inmediatamente después de ese periodo de juego. Sin embargo, la ciencia espiritual ha demostrado que la vida es un continuo flujo de

repeticiones rítmicas. En el caso de una planta, de la semilla brotan las hojas, de las cuales surge el capullo y la flor, y así sucesivamente. La semilla no vuelve a surgir hasta que finaliza este proceso, es decir, la repetición surge tras un desarrollo en el inter. Esto también se puede aplicar a la vida humana.

Existen muchos motivos que nos podrían llevar a pensar que la vida humana es un proceso en el que cada periodo solo se ve afectado por el que lo precede, pero no es así. Si lo analizamos de forma imparcial, nos daremos cuenta de que los resultados de las actividades que se llevan a cabo durante la infancia más temprana no son evidentes hasta los veinte años. Lo que el juego nos proporciona desde el nacimiento a la dentición, todo aquello que un niño experimenta de forma onírica, son fuerzas de una espiritualidad aún no nacida en ese ser humano, la cual todavía no ha sido absorbida, o mejor dicho, reabsorbida, por el cuerpo humano.

Podemos decirlo de otra forma. Ya he hablado sobre cómo las mismas fuerzas que actúan de forma orgánica en el ser humano hasta el momento de su dentición se convierten en una capacidad independiente de imaginación o pensamiento, de manera que en cierto modo, algo es eliminado del cuerpo físico. Por otra parte, lo que está activo en un niño durante el juego, que no tiene conexión alguna con la vida y carece de utilidad, es algo que todavía no se encuentra totalmente conectado con el cuerpo humano. Por consiguiente, el niño posee una actividad anímica que se encuentra activa dentro del cuerpo hasta la dentición, momento en el que se convierte en una capacidad para construir conceptos que podemos recordar.

Los niños cuentan también con una actividad anímica-espiritual que, en cierto sentido, los rodea de forma etérea. Se activa durante el juego, de la misma manera que los sueños están activos durante toda la vida. Sin embargo, en el caso de los niños, esta actividad ocurre no solo en los sueños, sino también durante el juego, que se desarrolla en la realidad externa. Lo que así se desarrolla en la realidad externa va decreciendo de alguna manera. Así como las fuerzas de la planta formadoras de la semilla van decreciendo en la hoja y el pétalo de la flor y solo vuelven a aparecer en el fruto, lo que un niño utiliza durante el juego no reaparece hasta los veintiuno o veintidós años, en forma de razonamiento independiente que reúne experiencias de la vida.

Me gustaría que intentaseis genuinamente comprobar esta conexión. Observad a varios niños mientras juegan y tratad de entender el aspecto individual de su juego; tratad de comprender la individualidad de los niños jugando en libertad hasta el cambio de dientes y cread imágenes de sus individualidades. Pensad que todo lo que habéis observado reaparecerá, en forma de razonamiento independiente, a los veinte años. Esto significa que varios tipos de seres humanos difieren en su razonamiento independiente a los veinte años de la misma manera que la forma de jugar de los niños difiere entre sí antes de su dentición.

Si reconocéis la veracidad total de este pensamiento os sentiréis abrumados por la inmensa responsabilidad que supone educar a un niño. Os daréis cuenta de que todo lo que hacéis con un niño forma al ser humano más allá de los veinte años. Veréis que necesitaréis comprender la totalidad de la vida, no solo la vida de los niños, si queréis crear una educación apropiada.

El juego desde la dentición hasta la pubertad es un tema diferente (no existe, por supuesto, una separación rígida entre las cosas. Sin embargo, si queremos comprender algo que sirva de uso para la vida práctica, debemos realizar esta separación). Aquellos que observen de forma imparcial se darán cuenta de que la forma de jugar de los niños hasta los siete años tiene un carácter propio. Cuando juegan, estos niños son como ermitaños, ya que juegan solos. A veces piden ayuda, pero suelen ser increíblemente egoístas y desean tener esa ayuda solo para ellos mismos. Tras la dentición, el juego se convierte en una actividad más social; con algunas excepciones individuales, empiezan a querer jugar con otros niños. El niño deja de ser un ermitaño y quiere jugar con los demás, quiere ser algo durante el juego... Pero a menudo los chicos juegan, por ejemplo, a los soldados (aunque, por suerte, suelen elegir ser generales), introduciéndose así un elemento social en su juego... Lo que ocurre cuando estos elementos sociales se introducen en el juego de los niños desde la dentición hasta la pubertad supone una preparación para el siguiente periodo de sus vidas, periodo en el que, finalizada la pubertad, surge el razonamiento independiente. En ese momento, los seres humanos ya no se rigen por la autoridad de otros; comienzan a tomar sus propias decisiones y a enfrentarse a los demás como individuos. Este concepto aparece en el juego de la etapa anterior; aparece en un entorno que no está conectado con la vida social externa, sino en el juego. Lo que ocurre durante ese periodo, llamémoslo “juego social”,

constituye el preludio del distanciamiento con la autoridad. Podemos concluir, por lo tanto, que el juego de los niños hasta los siete años no manifiesta resultados hasta los veinte o veintiún años, edad en la que obtenemos un entendimiento independiente y la habilidad para juzgar experiencias. Por otra parte, lo que un niño experimenta al jugar desde los siete años hasta la pubertad supone una fase de preparación del periodo que transcurre entre la pubertad y los veinte años. Hay una continuidad directa. Es muy interesante darse cuenta de que podemos agradecer por nuestras capacidades para entender y experimentar la vida al periodo de juego guiado de manera apropiada durante nuestra más tierna infancia. Por el contrario, por lo que aparece durante nuestros años de vagancia o rebeldía tenemos que agradecer al periodo que transcurre desde la dentición hasta la pubertad. De esta forma, comprobamos que las conexiones producidas durante el transcurso de la vida humana se traslapan, hecho fundamental del cual la psicología no tiene conciencia.

13/01/1921, en *Rudolf Steiner in the Waldorf School* [10], págs. 72-73

Está claro que el momento en que una persona descubre su objetivo en la vida no tiene lugar durante los años que pasa en el colegio, sino mucho más tarde, entre los veinte y los treinta años. Esta es la etapa que se conocía en épocas anteriores (las cuales no queremos ni podemos hacer que vuelvan) como la transición entre el aprendizaje y la maestría. Las designaciones de estas transiciones suelen tener mucha razón.

Es durante este periodo cuando una persona crece por completo, por lo que es la ocasión de desarrollar una habilidad en la vida. En ese momento ocurre algo que me gustaría comparar con la siguiente escena de la naturaleza: permitidme que os hable sobre un río que transcurre entre Corintia y Krain. En su nacimiento el río se conoce como Poik. Poco después desaparece por un agujero y deja de verse, tras lo que, pasados unos metros, vuelve a salir a la superficie. Sigue siendo el mismo río, solo que parte de él fluye bajo tierra. Sin embargo, cuando vuelve a reaparecer, el río pasa a llamarse Unz. Entonces vuelve a desaparecer y al salir de nuevo a la superficie, el río se llama Laibach. Fluye bajo tierra en varias ocasiones pero el caudal es siempre el mismo.

Esto puede aplicarse a la vida humana. Durante los dos, tres, cuatro, cinco, seis y siete años de un ser humano, así como en los años que

transcurre en la escuela, existe un factor común: la necesidad de jugar. Todo lo relacionado y perteneciente al juego de los niños es especialmente notable a estas edades. Entonces, como el río, todo eso se sumerge bajo la superficie de la vida humana. Más tarde, con la llegada de la madurez sexual y otras muchas cosas, esa necesidad de jugar ya no es la misma. Sin embargo, cuando la persona alcanza los veinte años, aquello que estaba presente durante la época del juego vuelve a aparecer, aunque ya no se manifiesta como una necesidad de jugar, sino que se transforma en la forma que ha encontrado ese individuo de cumplir su misión en la vida. De hecho, si los niños juegan de una forma adecuada a sus potenciales particulares, cuando se les introduce a los juegos correctos, más tarde serán capaces de adaptarse a la vida de forma correcta. Por el contrario, si omitimos algo de la naturaleza del niño en los juegos que les proponemos, el niño carecerá de esa habilidad para encontrar su lugar en la vida. Así es como estos conceptos se relacionan: la necesidad de jugar, la forma concreta de jugar de cada niño, desaparece y fluye bajo la superficie de la vida. Más tarde vuelve a emerger a la superficie, pero de forma diferente, en forma de habilidad para adaptarse a la vida. Todas las etapas de la vida gozan de una coherencia interna. Es necesario tenerlo en cuenta si queremos educar a los niños de forma adecuada.

29/12/1920, en *The Spirit of the Waldorf School* [9], Traducido por JKS

Cuando valoramos la forma de jugar de un niño durante sus primeros años de vida, hasta alrededor de los 5 años, conseguimos adaptar esa forma de jugar al niño. Trabajar la personalidad intrínseca de la individualidad del niño sirve para preparar algo en él que no reaparecerá hasta muchos años después. Para conseguirlo, debemos ser capaces de observar la vida como un todo. Un botánico observa una planta en su totalidad. La psicología actual tiende a centrarse en un momento aislado de la vida. Vamos a pensar en el ser humano de veinticinco a veintiocho años, o un poco antes, en ese momento en que encontramos nuestro papel en la vida real y debemos comenzar a enfrentarnos al aspecto práctico de la vida, ese momento en el que obtenemos experiencias de la vida real y empezamos a ser conscientes de nuestros objetivos. Una observación adecuada y precisa de esta etapa de la vida nos demostrará que dicha etapa está ligada al juego del niño desde su nacimiento hasta más o menos los cinco años. La naturaleza individual del juego actúa como un

preludio de la forma en que una persona se enfrentará a la vida entre los veinte y los treinta años, y se plasmará en la manera en que esa persona se adapte a la vida y encuentre sus objetivos. Es en nuestra más tierna infancia cuando echamos las raíces, si me permitís expresarlo de este modo, de lo que más tarde acabará por florecer. Solo se puede alcanzar este tipo de percepciones si entendemos las interconexiones de la misma forma que la antroposofía las entiende, ahondando en la naturaleza humana. Dichas conexiones solo se pueden percibir teniendo en consideración el ser humano en su totalidad. Para ser un buen educador hace falta, por así decirlo, sentir la carga íntegra del ser humano sobre nosotros. Es necesario saber cómo podemos aprender a percibir las predisposiciones particulares que posee cada niño.

24/02/1921, de una conferencia publicada que se celebró en Utrecht. Traducido por JKS

No obstante, también sabemos que el niño imita cuando juega. El deseo de jugar no es original totalmente; el niño imita lo que percibe en el entorno. El observador imparcial se dará cuenta muy pronto de que la imitación se sitúa en la base del juego. Pero cada niño juega de modo distinto. Cuando educamos a pequeños menores de siete años, debemos discernir con mucho cuidado. Con el fin de valorar el juego infantil de manera adecuada, necesitamos sentido artístico, porque con cada niño las cosas son diferentes. El educador de primera infancia tiene que entrenar su capacidad de observación a fin de desarrollar una visión artística y detectar la cualidad individual del juego infantil. Básicamente, cada juego es específico de ese niño concreto.

Su manera de jugar, especialmente a la edad de cuatro, cinco y seis años, desciende de alguna manera a las profundidades del alma como una fuerza. El niño crece y, al principio, no percibimos nada acerca de cómo una forma determinada de jugar se revela en los rasgos posteriores de la personalidad; el pequeño desarrollará otras fortalezas y talentos, lo que constituía el carácter especial del juego infantil desciende, por así decirlo, a los ocultos recodos del alma. Pero resurge posteriormente de una manera determinada. Regresa entre los veinticinco y los treinta años, la época de la vida en la que debemos encontrar nuestro camino en el mundo; la época asimismo de abrirnos al exterior y aprender de la experiencia y el destino. Algunos se adaptarán fácilmente, otros no tanto. Algunos obtendrán

cierta satisfacción de sus relaciones con el mundo; otros tendrán menos éxito en lo que emprendan, su destino será más difícil.

Es necesario adquirir una visión de conjunto de la totalidad de la vida humana y ver cómo el sentido del juego resurge de nuevo en este sentido de la vida entre los veinticinco y los treinta años. Nos haremos así una idea de carácter artístico, y sabremos cómo guiar y dirigir el impulso del juego de manera que podamos marcar la diferencia, aportándole al niño algo para edades posteriores.

25/03/1923, en *Waldorf Education and Anthroposophy 2* [14], págs. 57-59

Durante el periodo de evolución de nuestra infancia, son necesarios un profundo respeto por lo que es humano y un amor extraordinario por el ser humano; esto es lo que pensaba Schiller, cuyas (¡por desgracia!) insuficientemente conocidas *Cartas sobre la educación estética del hombre* se basaban en estas cualidades.[4] Encontramos en ellas una apreciación genuina del elemento artístico en la educación, arraigado en la cultura alemana. Podemos comenzar con estas cartas, y la ciencia espiritual aumentará nuestro conocimiento. Observen, por ejemplo, el juego infantil y el modo en que brota, sencillamente porque estar activos forma parte de la naturaleza de los niños. Vean cómo estos liberan de su organización algo que se materializa en juego; su humanidad consiste en algo que se materializa en juego. Observen cómo la necesidad nos obliga a desempeñar tareas que no fluyen directamente de la totalidad de nuestra naturaleza humana; nunca pueden expresar toda nuestra naturaleza. Así es como comenzaremos a entender el desarrollo humano desde la infancia hasta la madurez.

No obstante, existe algo que jamás deberíamos perder de vista; por lo general, cuando vemos a los niños jugar, lo hacemos desde la perspectiva de un adulto. Si no fuera así, no escucharíamos una y otra vez la exhortación fútil de que "los niños tienen que aprender a través del juego". Lo peor que podemos hacer es enseñarles que el trabajo solo es juego, porque cuando crezcan, pensarán que la vida es únicamente eso. Todos lo que tengan este punto de vista deben haber observado jugar a los niños con ojos de adulto, creyendo que presentan ante el juego la misma actitud que los adultos, para los que

4 Johann Christoph Friedrich von Schiller (1759-1805), poeta, dramaturgo y crítico alemán.

el juego es diversión, disfrute, placer, la salsa de la vida. Sin embargo, para los niños es su esencia misma. Se toman el juego muy en serio, y la formalidad de este último constituye una característica destacada de dicha actividad. Únicamente dándonos cuenta de la seriedad del juego infantil podremos comprender esta actividad de manera adecuada. Asimismo, observando cómo en el juego la naturaleza humana se propaga muy seriamente en la forma de tratar los objetos externos, canalizaremos artísticamente la energía innata, la capacidad y el don para el juego de los niños. Estos canales aún permiten una libertad de actividad interior, obligando al mismo tiempo a los pequeños a luchar con los materiales externos, como debemos hacer en el trabajo adulto. Podremos entonces ver con qué precisión esta actividad artística hace posible educar de modo que la alegría de participar en actividades artísticas pueda combinarse con la seriedad del juego, contribuyendo así a la personalidad del niño.

25/03/1923, en *Waldorf Education and Anthroposophy 2* [14], págs. 56-57

Todos los niños juegan. Lo hacen de manera natural. Por el contrario, los adultos tienen que trabajar para vivir. Se encuentran en unas circunstancias que así lo exigen. Si observáramos la vida social hoy en día, podríamos determinar la diferencia entre el niño que juega y el adulto que trabaja del siguiente modo: en comparación con las actividades del adulto, que responden a la necesidad, el juego infantil está relacionado con una fuerza interior de liberación, dotando al niño de un sentimiento de bienestar y felicidad. Solo tienen que contemplar a los niños cuando juegan. Es imposible que no estén en plena conformidad interior con lo que hacen. ¿Por qué no? Porque jugar es una experiencia liberadora para ellos, provocándoles el deseo de desatar esta actividad del organismo. Liberador, alegre, y deseoso de libertad, este es el carácter del juego infantil.

¿Y qué ocurre entonces con el trabajo del adulto? ¿Por qué frecuentemente, por no decir casi siempre, se transforma en una carga opresiva? (Y lo será más aún en el futuro). Podemos decir que el niño se desarrolla a partir de una experiencia de liberación durante el juego hasta llegar a la experiencia de la carga opresiva del trabajo, que es impuesta al adulto por las condiciones sociales. Este gran contraste no puede evitar, no obstante, que nos preguntemos: ¿Cómo construir un puente desde la actividad del juego infantil liberador hasta la onerosa experiencia del ámbito del trabajo adulto?

Si seguimos el desarrollo del niño con el conocimiento artístico que acabo de comentar, encontraremos dicho puente en el papel que juega el arte en la escuela. Aplicado correctamente como una herramienta educativa, el arte conducirá desde la actividad del juego infantil liberador hasta la etapa del trabajo adulto. Con la ayuda del arte, el trabajo ya no tiene que ser una carga opresiva.

A menos que despojemos a este último de su naturaleza opresiva, nunca solucionaremos la cuestión social. Salvo que la polaridad entre el juego infantil y el oneroso trabajo diario del adulto quede equilibrada por medio de la educación correcta, el problema del trabajo volverá a surgir una y otra vez de formas distintas.

14/04/1924, en *The Roots of Education* [19], pág. 33

Necesitamos un arte de la enseñanza basado en el conocimiento de los seres humanos, en el conocimiento del niño. Este arte educativo surgirá cuando encontremos una tesis doctoral que investigue un caso de diabetes a los cuarenta años, rastreando su origen hasta los efectos perjudiciales del tipo equivocado de juego a la edad de tres o cuatro años. Las personas comprenderán entonces lo que queremos decir al señalar que el ser humano consiste de cuerpo, alma y espíritu; y que en el niño estos todavía son una unidad. Después, el espíritu y el alma son liberados del cuerpo, y se forma una tríada. En el adulto, el cuerpo, el alma y el espíritu se separan, por así decirlo, y es el cuerpo el único que conserva lo que el individuo absorbió durante las primeras etapas de desarrollo, como la semilla de edades posteriores.

Ahora bien, esto es lo extraño: si una experiencia afecta el alma, sus consecuencias son visibles rápidamente, aun cuando la experiencia fuera inconsciente. Las repercusiones físicas, sin embargo, tardan en manifestarse siete u ocho veces más tarde. Si educamos a un niño de tres o cuatro años para poder mostrar aquello que influirá en la vida del alma, su efecto aparecerá cuando tenga ocho; las personas procuran evitar hacer con pequeños de cuatro o cinco años aquello que pueda afectar perjudicialmente a la vida del alma en el momento en que tengan ocho o nueve. Los efectos en el cuerpo físico tardan mucho más en manifestarse, ya que este debe liberarse del alma y del espíritu. Por tanto, lo que influya en la vida del alma a los cuatro o cinco años es posible que llegue a materializarse en el cuerpo humano cuando esa persona septuplique u octuplique su edad, por ejemplo, a los treinta y cinco años. Una persona puede así desarrollar una enfermedad, al terminar la edad de los años cuarentas o comenzar los

cincuentas, que esté causada por influencias nocivas que afectaron el alma mientras jugaba de niño con tres o cuatro años.

24/08/1922, en *The Spiritual Ground of Education* [15], pág. 32

Por ello, es necesario que los profesores comprendan exactamente lo que sucede cuando los pequeños juegan. El juego implica todo un conjunto de actividades del alma: alegría, en ocasiones dolor, simpatía, antipatía, y en especial, curiosidad y deseo de aprender. Los niños quieren investigar los objetos con los que juegan y ver de qué están hechos. Al observar esta actividad libre del alma infantil, una actividad todavía al margen de cualquier forma de trabajo, al contemplar esta manifestación completamente espontánea, debemos examinar los matices del sentimiento y fijarnos en si es satisfactoria o no, ya que si guiamos el juego del niño a fin de contentarle, estaremos mejorando su salud, promoviendo una actividad en contacto directo con su sistema digestivo. La posibilidad de que una persona sufra en la vejez una obstrucción de la circulación sanguínea y del sistema digestivo depende de la manera en que se dirige su juego en la infancia. Existe una conexión sutil y delicada entre la manera en la que juega el niño y el crecimiento y desarrollo de su organismo físico.

14/04/1924, en *The Roots of Education* [19]. Traducido por JKS

Y lo que fluye a través de nosotros, como profesores y educadores, hacia los niños durante la primera fase de la vida actúa en la sangre, respiración y digestión. Se convierte en una semilla que crece en la salud o la enfermedad alrededor de los cuarenta o cincuenta años. Esto es así: la manera en la que el educador se comporta para con el pequeño forma la predisposición a la felicidad interior o la infelicidad, a la salud o la enfermedad.

06/01/1922, en *Soul Economy and Waldorf Education* [13], págs. 276-277

El primer paso en esta dirección de una educación basada en el conocimiento de la especie humana es comprender las maneras concretas en las que los niños quieren moverse si se les da rienda suelta. El tipo de juegos estereotipados con sus reglas inhibitorias resultan bastante ajenos a la naturaleza de los pequeños, porque suprimen lo que es necesario dejar moverse libremente dentro de ellos. A través de estos juegos organizados, su propia actividad

interior va disminuyendo progresivamente, y como actividad que les viene impuesta desde fuera, pierden interés en dichos movimientos.

Es, sin embargo, este juego libre lo que se debe observar y estudiar. Tenemos que conocer al niño profundamente, y entonces sabremos qué hacer para estimular el tipo correcto de juego libre en el que, por supuesto, deberán participar juntos chicos y chicas. De este modo, mediante la movilidad interna que acompaña los movimientos exteriores de los pequeños, sus funciones orgánicas actuarán juntas en armonía.

14/06/1920, en *Faculty Meetings with Rudolf Steiner, Volume One* [11], pág. 95

Un profesor: ¿La educación preescolar debería ser como el jardín de nfancia?

Dr. Steiner: Los niños aún no han empezado la escuela. No podemos enseñarles ninguna materia. Debemos ocuparlos con juego. Sin duda, tienen que jugar. Podemos asimismo contarles historias de un modo que no les estemos enseñando, pero definitivamente sin realizar demandas educativas, sin esperar que sean capaces de volver a contarnos nada. No creo que en este caso sean necesarios objetivos reales de enseñanza. Tenemos que determinar la mejor manera de mantener ocupados a los niños. Los objetivos de enseñanza no son necesarios. Lo que haríamos es jugar, contar historias y resolver pequeñas adivinanzas.

Tampoco limitaría las cosas con soberbia, mantendría allí a los niños hasta que sus padres vinieran a recogerles, de ser posible, durante todo el día. Si esto es posible, ¿por qué no hacerlo? Podríamos también intentar practicar con ellos algo de euritmia, pero sin estropearlos. Nada debería malograrlos. Como dije antes, lo principal es proteger a los niños. No ser frívolo con ellos. No queramos hacer con ellos nada académico. Básicamente, podemos hacer lo que deseemos.

Los niños muestran al jugar el mismo estilo que tendrán al encontrar su camino en la vida. Aquellos que juegan sin prisa también serán lentos a los veinte años y pensarán despacio acerca de todas sus experiencias. Aquellos que sean superficiales en el juego también lo serán después. Aquellos que digan que quieren romper sus juguetes para ver cómo son por dentro se convertirán posteriormente en

filósofos. Este es el tipo de pensamiento que supera los problemas de la vida. En el juego, sin duda, podemos hacer muchas cosas: instar a los niños que acostumbran a jugar despacio a que lo hagan más rápido, darles simplemente juegos en los que se requiera algo de velocidad.

Juguetes y materiales para el juego

Cuando Rudolf Steiner hablaba sobre la pedagogía durante el primer septenio, mencionaba expresamente los juguetes y materiales de juego en relación con el desarrollo de la imaginación del niño. Daba una gran importancia a las muñecas más sencillas y frecuentemente, en sus conferencias, sacaba un gran pañuelo del bolsillo, le hacía unos cuantos nudos y así creaba algo estimulante para la imaginación. Aquí se citan numerosos fragmentos que hacen hincapié en la importancia de la muñeca. Algunos de ellos ya han sido citados anteriormente en los fragmentos relativos al juego, porque es difícil sacarlos de contexto.

Asimismo, Steiner recomienda los juguetes móviles hechos de madera, por ejemplo, dos herreros martilleando, y habla de la importancia de los libros con ilustraciones movibles. Con frecuencia, tiene cosas negativas que decir sobre los juegos de bloques de construcción y juguetes similares. En la medida de lo posible, las citas individuales se han agrupado por temas. Obviamente, esto no se podido hacer en los casos en que Rudolf Steiner menciona varios tipos de juguetes en un fragmento.

La muñeca

p. 54 La estimulación de la imaginación por medio de la muñeca primitiva. (1907 [2])

p. 55 La imaginación del niño es ahora estimulada para que pueda ser creativo en lugar de tolerar formas y figuras fijas, terminadas. (29/12/1921 [13])

p. 56 Niños maltratados en su interior por la muñeca "bonita". Cuando el niño contempla una muñeca hecha con un pañuelo, se generan fuerzas formativas, que dan forma a la estructura del cerebro a partir del sistema rítmico. (10/08/1923 [17])

p. 58 El niño se llena de vida cada vez que juega con la muñeca primitiva y permanece intensamente comprometido. (14/04/1924 [19])

p. 59 La muñeca primitiva despierta la imaginación; los órganos interiores comienzan a funcionar. (01/12/1906 [3])

p. 60 El efecto de la muñeca sobre la constitución física del niño, crear una muñeca con el niño. (20/11/1922 [22])

p. 60 Primero, el niño es exclusivamente un órgano sensorial, y desarrolla la imaginación a través del juego, hasta la etapa del cambio de dientes, la era materialista peca contra ello, la muñeca "bonita". (13/08/1924 [21])

p. 61 El entorno que creamos alrededor del niño es importante, el efecto de la muñeca "bonita". (03/03/1906 [24])

p. 62 La vida interior del niño se marchita junto a la muñeca "bonita". (23/08/1922 [15])

p. 62 Las fuerzas internas no pueden desarrollarse y funcionar; generar la actividad de los sentidos y estimularlos para que se activen. (27/08/1906 [6])

p. 62 Dejarles hacer cosas concretas con objetos simples y sencillos, muñeca hecha con un pañuelo. (12/06/1920 [11])

p. 63 Una adecuada imaginación humana no puede construirse a partir del juego con monos y osos. (19/07/1924 [20])

Juguetes móviles de madera

p. 54 Dos herreros, uno frente al otro, sobre soportes móviles de madera, martilleando un objeto. (1907 [2])

p. 55 Básicamente, la actividad del alma debería ser capaz de convertirse en actividad interior, muñeca hecha con un pañuelo. (29/12/1921 [13])

Libros con ilustraciones móviles

p. 55 Son siempre mejores los objetos que provocan una sensación de vitalidad interior, por ejemplo, un libro con ilustraciones móviles. (29/12/1921 [13])

p. 64 Ver capítulo 1 de *The Course of My Life*. (1 [41])

p. 64 De *Faculty Meetings with Rudolf Steiner*. (22/11/1920 [11])

p. 64 De una reunión con invitados ingleses en Donarch, el 5 de enero de 1922, citado en *Kunst und Handarbeit* (*Art and Handwork*) de Hedwig Hauck.

p. 65 Respuesta a una pregunta. (29/12/1920 [9])

Juegos de bloques de construcción

Los bloques de construcción se tratan en las citas siguientes:

p. 55 (29/12/1921 [13])

p. 59 (01/12/1906 [3])

p. 65 (14/06/1920 [11])

p. 65 (29/12/1920 [9])

1907, en *The Education of the Child* [2], págs. 19-20

Al igual que los músculos de la mano se hacen firmes y fuertes a través del trabajo para el que son aptas, el cerebro y otros órganos del cuerpo físico de los seres humanos son guiados dentro de la trayectoria correcta de desarrollo si reciben de su entorno las impresiones apropiadas. Este punto quedará mucho mejor ilustrado con un ejemplo.

Podemos hacer una muñeca para un niño doblando una vieja servilleta, creando las piernas con dos de las esquinas y los brazos con las otras dos, la cabeza con un nudo, y pintando con tinta los ojos, la nariz y la boca; o comprarle una de las denominadas muñecas "bonitas", con cabello real y mejillas pintadas. No incidiremos en el hecho de que las muñecas "bonitas" son obviamente horrorosas y capaces de malograr para toda la vida un sentido artístico saludable; para la educación, la cuestión principal es diferente. Si los niños tienen ante sí la servilleta doblada, deben llenar los vacíos con su propia imaginación, algo necesario a fin de hacerla real y humana. Este trabajo imaginativo moldea y crea las formas del cerebro, que se desarrolla al igual que lo hacen los músculos de la mano cuando realizan el trabajo para el que son aptas. Al darle al niño las denominadas muñecas "bonitas", el cerebro no tiene nada más que hacer. En lugar de desarrollarse, se atrofia y se seca.

Si las personas pudieran mirar dentro de este órgano como lo hacen los investigadores espirituales, y ver la manera en que crea sus formas, seguro que solo darían a los niños materiales de juego que estimularan y alentaran su actividad formativa. Los juguetes con formas matemáticas inertes tienen únicamente un efecto desolador y destructivo sobre las fuerzas formativas de los niños; por el contrario, lo que despierta la imaginación de los seres vivos funciona de la manera correcta. Nuestra era materialista produce muy pocos juguetes apropiados. Por ejemplo, resultaría ciertamente beneficioso un juguete con figuras de madera, que representase a dos herreros, uno frente al otro, martilleando un yunque. Estos objetos todavía se pueden comprar en zonas rurales. Los libros de ilustraciones en los que las imágenes se pueden mover tirando de los hilos inferiores son también excelentes y permiten a los niños transformar una imagen inerte en la representación de una acción animada. Todo ello genera la movilidad activa de los órganos y, a través de esta última, se crean las formas adecuadas de los mismos.

29/12/1921, en *Soul Economy and Waldorf Education* [13], págs. 118-120

Independientemente de nuestra actitud, como educadores debemos responder a la imaginación o fantasía del niño que busca expresarse externamente a través de los juguetes o los juegos con otros niños. Este deseo de jugar, entre los dos años y medio y los cinco años, no es sino la actividad exteriorizada de su capacidad de fantasía. Y si tenemos la habilidad de observación necesaria respecto de dichos aspectos, podremos pronosticar gran parte de la futura vida del alma del niño, y así sucesivamente, simplemente contemplándole jugar. La manera en que los pequeños juegan es un indicador inequívoco de los dones y las facultades de edades posteriores. Lo que resulta en este momento de vital importancia es satisfacer este deseo innato de juego con los materiales correctos. En el pasado, las personas respondieron a este deseo según su propio entendimiento particular.

En una época, se extendió por toda Europa Central la epidemia habitual de darles a los niños cajas de bloques de construcción, especialmente en Navidad. Tenían que crear monstruosidades arquitectónicas en miniatura con bloques cúbicos y cuadriláteros independientes. Este tipo de objeto tiene un efecto trascendental sobre el desarrollo de la imaginación infantil, ya que genera una actitud atomista-materialista, una mentalidad que siempre desea unir las piezas para formar un todo. Si queremos saldar cuentas con la vida práctica, es mucho mejor permitir que el niño desarrolle plenamente su poder imaginativo vivo y en permanente movimiento que fomentar las capacidades intelectuales que alientan el carácter atomista del pensamiento actual. La imaginación infantil representa las fuerzas que han sido liberadas de realizar trabajos creativos similares en la formación física del cerebro. Este es el motivo por el cual debemos evitar, en la medida de lo posible, intentar encajar estos poderes imaginativos en formas rígidas y terminadas.

Imaginemos a dos enfermeras que cuidan de una niña de entre dos años y medio y cinco años. Una de ellas (que le ha tomado mucho cariño a la pequeña) le da una muñeca "bonita", con mejillas pintadas, cabello real e incluso ojos que se cierran y una cabeza que se mueve. ¡Creo que hay muñecas que hablan incluso! Pues bien, le da a la pequeña una muñeca así, pero como todo está terminado al detalle, no queda nada a la imaginación de la niña. Su deseo de movilidad creativa no puede verse satisfecho. Es como si se les pusiera una

camisa de fuerza a las fuerzas de su imaginación. La otra enfermera (con un mayor conocimiento de las necesidades interiores de la niña) coge un viejo trozo de tela que no sirve para nada. Enrolla un hilo alrededor del extremo superior hasta que surge algo que se parece a una cabeza. Puede que incluso le pida a la pequeña que le pinte en la cara dos puntos negros, quizá más, para hacer los ojos, la nariz y la boca. En este caso se estimula la imaginación de la niña. La niña puede ser creativa en lugar de tener que tolerar formas y figuras fijas y terminadas, y por ello experimenta una reacción mucho más profunda e intensa que con la denominada muñeca "bonita".

Los materiales de juego, en la medida de lo posible, deben dejar libre el poder de la fantasía infantil. Y dado que el intelecto no es lo mismo que la fantasía o la imaginación, la actividad de unir muchas partes apenas se encuentra en armonía con el tipo de fantasía característica de un niño de esta edad.

Todo lo que provoque una sensación interior de vivacidad y movilidad siempre resulta más adecuado para los pequeños. Por ejemplo, un libro infantil con figuras recortadas y bellamente coloreadas que puedan moverse tirando de unos hilos fijados en la parte inferior, para que hagan todo tipo de cosas (como abrazarse o pegarse entre ellas), estimulará en todo momento a los niños con el fin de inventar historias completas. Por ello, constituye un medio extraordinariamente beneficioso de actividad de juego. De manera similar, los juegos con otros niños no deberían ser demasiado formales sino dejar espacio suficiente para la imaginación infantil. Todas estas sugerencias surgen del conocimiento del ser humano, que se fundamenta en la realidad y permite al educador adquirir la información necesaria, especialmente en lo que se refiere al lado práctico de la vida.

10/08/1923, en *A Modern Art of Education* [17], págs. 113-116

También en esta época, en la que todos los ojos están tan centrados en lo físico y lo externo y se tiene tan poco entendimiento del alma y del espíritu, se ha introducido solapadamente una forma de castigo terrible, una manera de golpear al niño que nunca se percibe como tal, porque la mente de los hombres apenas está orientada al espíritu.

A menudo, los padres consideran que es conveniente dar a su pequeña una muñeca "bonita" como juguete. Esta muñeca "bonita" es una creación espantosa porque, entre otras cosas, es completamente antiestética, ¡a pesar del cabello "real", las mejillas pintadas y los ojos

que se abren y cierran cuando se la levanta o acuesta! Con frecuencia, damos a nuestros hijos juguetes que son supuestas réplicas de la vida tremendamente antiestéticas: la muñeca es solamente un ejemplo. Todos los juguetes modernos tienden a ser del mismo tipo y representan una forma de castigo cruel para la naturaleza interior del niño, aun cuando los niños castigados muchas veces se comporten bien en presencia de otros por el mero hecho de que así lo exijan los convencionalismos; y tampoco expresen en todo momento aversión hacia juguetes como la muñeca "bonita" por educación, a pesar de que este desagrado se encuentre profundamente arraigado en sus almas.

Por más que digamos insistentemente a los niños que dichos juguetes les deberían encantar, las fuerzas de su vida inconsciente y subconsciente son más poderosas, y sienten una intensa antipatía por todo lo que se asemeje a la muñeca "bonita", ya que, como les mostraré a continuación, estos juguetes en realidad equivalen a un castigo interior.

Supongan que al fabricar nuestros juguetes tuviéramos en cuenta lo que el niño ha experimentado realmente en su joven pensamiento hasta los seis o los siete años, en el proceso de aprender a ponerse de pie y caminar, y a continuación creáramos una muñeca con un pañuelo, por ejemplo, que tenga una cabeza en la parte superior y dos borrones de tinta por ojos. El niño podrá entender una muñeca así y, sobre todo, le encantará. Esta muñeca posee en esencia todas las cualidades de la forma humana, en la medida en que el niño es capaz de observarlas en esta etapa temprana. Un niño solo conoce del ser humano que se pone de pie, que hay un parte "superior" y una "inferior" de su ser, que tiene una cabeza y dos ojos. En cuanto a la boca, ¡en sus dibujos la encontrarán a menudo en la frente! No tiene aún una percepción clara de su posición exacta. En realidad, lo que un niño experimenta se encuentra contenido íntegramente en una muñeca hecha a partir de un pañuelo con un par de borrones de tinta por ojos. Una fuerza interior, plástica, actúa en él. Todo lo que le llega del entorno pasa a su ser y allí se convierte en un poder formativo interno, un poder que además desarrolla los órganos del cuerpo. . .

. . . Si el niño, por ejemplo, tiene un padre que está constantemente malhumorado e irritable, y como consecuencia de ello vive en un entorno de continuos sobresaltos y sinrazones, toda esta confusión se manifiesta en su respiración y en la circulación de la sangre. Esto supone que los pulmones, el corazón y el sistema vascular íntegro

se vean afectados por dicha circunstancia. A lo largo de toda su vida el niño sufre los efectos internos, moldeados plásticamente en su interior, de observar el mal humor de su padre.

Este es solo un ejemplo para mostrarles que el niño posee un poder plástico extraordinario y está constantemente actuando como una especie de escultor interior de su propio ser. Si le damos el tipo de muñeca hecha con un pañuelo, estas fuerzas creativas, plásticas, que surgen en el organismo humano, especialmente del sistema rítmico de la respiración y de la circulación de la sangre, y se desarrollan en el cerebro, fluyen poco a poco al cerebro. Lo moldean como el escultor que trabaja sobre su materia con una mano delicada y ágil, una mano impregnada con las fuerzas del alma y del espíritu. Todo aquí se encuentra en un proceso formativo, en desarrollo orgánico. El niño contempla la muñeca hecha con un pañuelo y esto se convierte en fuerza formativa, fuerza formativa real, que a continuación asciende fluyendo desde el sistema rítmico y actúa sobre la estructura del cerebro.

Si, por el contrario, le damos una de las denominadas muñecas "bonitas" que pueden moverse, que poseen ojos móviles y mejillas pintadas, cabello real, etc., una creación espeluznante desde el punto de vista estético, las fuerzas que desarrollan el cerebro y se generan en el sistema rítmico tienen el efecto de latigazos constantes. El niño no puede comprender aún estas cosas y es como si el cerebro estuviera sufriendo los azotes del látigo. El cerebro es horriblemente azotado, flagelado a conciencia. Esto es lo que oculta la muñeca "bonita" y es aplicable a muchos de los juguetes que se dan hoy en día al niño.

14/04/1924, en *The Roots of Education* [19], págs. 31-32

Por ello, debemos aprender progresivamente que no se trata tanto de idear a partir de nuestros propios pensamientos abstractos todo tipo de cosas para que los niños las hagan, por ejemplo, usar regletas y demás. Los niños no hacen cosas como estas de forma espontánea. Se deben despertar las fuerzas de su propia alma y, a continuación, imitarán lo que hacen los adultos. Una niña pequeña juega con una muñeca porque ve a su madre cuidando a su bebé. Todo lo que vemos en los adultos está presente en los niños como una tendencia a la imitación. Esta tendencia ha de ser considerada en la educación de los pequeños menores de siete años.

No obstante, debemos tener presente que lo que enseñamos es susceptible de ser modificado en el organismo de los niños; en ellos todo se hace de una manera más viva y animada que en los adultos, ya que todavía son una unidad de cuerpo, alma y espíritu. En los adultos, el cuerpo ha sido liberado del alma y del espíritu, y el alma y el espíritu lo han sido del cuerpo. El cuerpo, el alma y el espíritu coexisten paralelamente como entidades individuales; en el niño se encuentran aún firmemente unidos. Esta unidad penetra incluso en el pensamiento.

Podemos ver con toda claridad estos aspectos a través de un ejemplo. Frecuentemente, se les dan a los niños pequeños las denominadas muñecas "bonitas", criaturas pintadas con ojos de cristal, hechas para tener una apariencia exacta a la de un ser humano. Estos pequeños monstruos han sido creados para que puedan abrir y cerrar los ojos y hacer todo tipo de cosas. A continuación, se les presentan a los niños como muñecas "bonitas". Incluso desde una perspectiva estética son horrorosas; pero no me extenderé ahora sobre este aspecto. Consideren, no obstante, lo que en realidad le sucede a un niño al que se le presenta una muñeca de este tipo, una muñeca que puede abrir los ojos, etc. Al principio, le encantará porque es una novedad, pero esto no durará mucho.

Ahora, compárenlo con lo que le ocurre a un niño si cojo un trapo y con él hago una muñeca. Anuden el trapo para hacer la cabeza, pinten dos borrones por ojos, y quizás una gran nariz, y ya tienen la muñeca. Dénsela y completará el resto por medio de la imaginación del alma y del espíritu, los cuales se encuentran íntimamente conectados con el cuerpo.

Posteriormente, cada vez que la niña o el niño juegue con ella, se producirá un despertar interior que seguirá activo y vivo por dentro. Al realizar ustedes mismos estos experimentos, verán la diferencia existente entre dar al niño juguetes que dejan el mayor margen posible al poder de la imaginación y darle juguetes terminados que no dejan lugar a su propia actividad interior.

01/12/1906, en *The Education of the Child* [3], pág. 57

Así que, como pueden ver, la investigación espiritual arroja luz incluso sobre los detalles prácticos. Los órganos en desarrollo deben ser tratados de forma que fomenten la salud y las fuerzas interiores. No se deberían dar al niño juguetes demasiado terminados ni perfectos,

por ejemplo, bloques de construcción o muñecas perfectas. Es preferible una muñeca hecha con una vieja servilleta en la que aparezcan marcados los ojos, la nariz y la boca. Cualquier niño verá esta muñeca casera como una dama ataviada con ropa elegante y bonita. ¿Por qué? Porque estimula su imaginación, y esto provoca movimiento en los órganos internos, y le genera una sensación de bienestar. Fíjense cómo este niño juega de forma amena y con interés, proyectando cuerpo y alma en lo que recrea la imaginación, mientras que el niño con la muñeca perfecta simplemente se queda sentado, apático y aburrido. No tiene la posibilidad de añadir nada por medio de la imaginación, por lo que los órganos se ven condenados a la inactividad. Los niños poseen un instinto extraordinariamente fiable para lo que es bueno para ellos, siempre que solamente el cuerpo físico haya quedado libre con el fin de interactuar con el mundo exterior, y siempre que se encuentren en el proceso de desarrollo.

20/11/1922, en GA 218 [22]. Traducido por JKS

Se podría decir que hasta el cambio de dientes el niño se encuentra rodeado por el mundo de los padres y de la familia. Pero además son necesarias escuelas infantiles, escuelas para jugar. Solo hacemos lo correcto por el niño cuando conocemos cómo actúa el juego del pequeño sobre el organismo físico y entonces podemos obrar en consecuencia respecto de la manera de desarrollar la actividad del mismo. Imagínense lo que supone para el niño recibir una muñeca ya confeccionada, por ejemplo, una de esas muñecas "bonitas", terminadas, con un rostro bellamente pintado, una que sea, en otras palabras, lo más "perfecta" posible, imaginen lo que esto provoca en él. La anatomía en general no revelará estas cosas, pero su flujo sanguíneo será lento, y su organización física se verá alterada. No somos conscientes en absoluto del grave pecado que estamos cometiendo aquí, ¡de lo que hacen estas muñecas al niño! Sin embargo, cuando confeccionamos una muñeca nosotros mismos con algunos trapos, cuando lo hacemos en su presencia, y cuando le pintamos ojos al trapo para que el niño nos vea hacerlo, en el momento mismo de la creación, su organismo lo absorberá y lo movilizará; pasará a la sangre y a la respiración.

13/08/1924, en *The Kingdom of Childhood* [21], págs. 21-22

Deberían experimentar el cambio de dientes por medio de cuidadosas observaciones como esta. El hecho de que los niños

fueran previamente un órgano sensorial en su totalidad ahora les capacita para desarrollar sobre todo las facultades de la fantasía y del simbolismo. Deben tener esto en cuenta incluso en el juego. Nuestra era materialista peca terriblemente contra ello. Por ejemplo, piensen en las denominadas muñecas "bonitas" que a menudo se les dan hoy en día. Poseen unas caras tan bellamente formadas, unas mejillas pintadas tan maravillosamente, incluso unos ojos que se cierran cuando se las acuesta para dormir, cabello real y ¡Dios sabe qué mas cosas! Sin embargo, esto acaba con la fantasía del niño porque no deja nada a la imaginación; no disfruta con ello. Pero si crean una muñeca con una servilleta o un pañuelo con dos borrones por ojos, un poco de tinta por boca, y unos brazos, este podrá aportar mucho más usando su imaginación.

Sobre todo, resulta muy conveniente para los niños darles la oportunidad de añadir a los juguetes tanto como sea posible de su propia fantasía. Esto les permite desarrollar una actividad simbólica. Los niños deberían tener la menor cantidad posible de cosas terminadas y completas, y de lo que la gente denomina "bonito", porque la belleza de las muñecas del tipo que he descrito anteriormente, con cabello real y demás, es solamente una belleza convencional. Realmente son feas porque carecen de estética.

03/03/1906 [24]. Traducido por JKS

Lo que importa son los pensamientos, la actitud y el ambiente con los que rodeamos al niño. . .

El entorno determina la manera en que la actitud, por su parte, se orientará o no en una dirección noble. Es posible, por tanto, influir en el niño, sistemáticamente, siendo plenamente conscientes, dando ejemplo en la vida cotidiana, diaria. Todo lo que los niños absorben entra a través de los sentidos. Imitarán todo lo que entre en ellos, por lo que podemos ejercer una influencia armoniosa.

Es muy importante trabajar con esta idea en círculos antroposóficos, al objeto de percibir cada vez mejor cuán increíblemente importante es el entorno para un niño pequeño. Intentemos clarificar esto con mayor detalle. Muchas personas creen que le hacen a los niños un gran favor dándoles una muñeca "bonita". Sin embargo, para alguien clarividente esto es lo peor que podemos hacer por ellos. Al darle al niño una muñeca "bonita", estaremos forzando su deseo de imitar a través de los canales establecidos más que estimulándolo; acabaremos con su poder creativo. Si observamos a los niños de

manera adecuada, la mayoría de las veces veremos que tiran los juguetes bonitos y hacen unos nuevos con los materiales más simples. La imitación no debería limitar la imaginación. Los niños tienen que vivir en un mundo imaginativo, deben estar ocupados jugando e imaginando y desarrollar así sus propias fuerzas, creando su propio mundo de imágenes interiores. Y una muñeca "bonita" no activará esta fuerza interna. Los niños juegan imitando lo que oyen y ven; jugar requiere el ejercicio de la voluntad, lo que despierta determinadas energías, favoreciendo dos cosas: la destreza y la habilidad de mantener la ecuanimidad ante una gran diversidad de circunstancias. Estos son algunos puntos de partida desde los cuales considerar la educación del niño pequeño.

23/08/1922, en *The Spiritual Ground of Education* [15], pág. 98

Permítanme que les diga algo muy profano: a las personas les encanta dar muñecas a los niños, en especial si son muñecas "preciosas". No se dan cuenta de que estos en realidad no las quieren. Las rehusan pero se las siguen ofreciendo con insistencia. ¡Muñecas preciosas, todas pintadas! Es preferible darles a los niños un pañuelo o, si no es posible, un trozo de tela; anudarlo, hacer en un lado la cabeza, pintar la nariz, los ojos, etc. Los niños sanos prefieren jugar con estos muñecos que con muñecas "preciosas", porque queda algo para la fantasía; en tanto que la muñeca más hermosa, con las mejillas rojas, etc., no deja nada a la imaginación del niño. La muñeca perfecta le provoca desolación interior.

27/08/1906, en *At the Gates of Spiritual Science* [6], pág. 52

Lo más importante durante los primeros siete años es alimentar los órganos sensoriales de un niño. Verá con sus ojos cómo se comportan las personas que le rodean. Por lo tanto, durante estos años debemos intentar influir en sus sentidos, extraerlos para que se activen por sí mismos. Esta es la razón por la cual es un gran error darle a un niño una de estas muñecas "bonitas". Le impiden que pongan en marcha sus propios poderes interiores. Un niño normal rechazará la muñeca y será mucho más feliz con un trozo de madera, o con cualquier cosa que le ofrezca a su imaginación la oportunidad de estar activa.

12/06/1920, en *Faculty Meetings with Rudolf Steiner* [11], pág. 80

Posiblemente trabajarán mejor con los niños que estén a su cargo cuando les hagan hacer cosas significativas con objetos simples. ¡Cualquier cosa! Deben intentar descubrir lo que les interesa. Hay

niños, especialmente niñas, que pueden hacer una muñeca con un pañuelo. Las muñecas escriben cartas y luego las envían. Ustedes pueden ser el cartero o la oficina de correos. Hay que hacer cosas perceptibles con objetos simples.

Cuando comienza el cambio de dientes, los niños entran en la etapa en la que quieren imaginar cosas, por ejemplo, eso es un conejo y eso otro es un perro, cosas perceptibles con las que fantasean. El principio del juego es que hasta el cambio de dientes, el niño imita cosas concretas, muñecas y títeres. Si son niños, títeres, si son niñas, muñecas. Quizás podrían tener un títere grande con otro pequeño al lado. Solo son necesarios dos trozos de madera. A los siete años, pueden hacer que los niños entren en un círculo para que imaginen algo. Dos formarían una casa, y los demás pasearían alrededor y vivirían en ella. En ese juego, los niños son siempre ellos mismos.

Con los niños que tengan dotes musicales, pueden jugar a otras cosas, quizás a juegos que favorezcan su talento musical. Deben ayudar a aquellos sin aptitudes musicales a desarrollar estas capacidades a través del baile y de la euritmia. Es necesario que ustedes sean creativos. Pueden hacer todas estas cosas, pero deben ser ingeniosos, porque de lo contrario todo acabará siendo un estereotipo. En edades posteriores, resulta más fácil porque es posible establecer relaciones con cosas de la escuela.

19/07/1924, en *Human Values in Education* [20], pág. 65

... muñecas "bonitas", con cabello real. ¿Qué clase de muñecas son estas? Son las que no activan la fantasía del niño. Hagamos ahora algo distinto. Anuden un pañuelo para hacer una figura con brazos y piernas. El niño deberá desarrollar su fantasía para imaginar que lo anterior tiene forma humana. Esto actúa como una enorme fuerza viva sobre él, porque le ofrece la posibilidad de utilizar su fantasía. Lógicamente primero debemos hacerlo nosotros mismos, pero tenemos que darle la oportunidad al niño, y esto es necesario realizarlo a la edad en la que todo es juego. Este es el motivo por el cual todas las cosas que no estimulan su fantasía son tan perjudiciales cuando se ofrecen como juguetes. Como ya dije, hoy en día las muñecas "bonitas" se han quedado un tanto anticuadas, y ahora damos a los niños monos u osos.

Sin duda, tampoco estos juguetes permiten que se desarrolle la fantasía relacionada con el ser humano. Supongamos que un niño corre hacia nosotros y le damos un oso para que lo abrace.

Situaciones como la anterior muestran con claridad que nuestra civilización se encuentra muy lejos de poder penetrar en las profundidades de la naturaleza humana.

De *Autobiography-Chapters in the Course of My Life* [1]. Traducido por JKS

Me fascinaron especialmente algunos tipos de juguetes que hoy en día todavía valoro mucho. Eran libros de ilustraciones con figuras móviles, las cuales podían ser desplegadas de la página mediante hilos. Seguíamos los cuentos con la ayuda de estas imágenes, a las que nosotros mismos dábamos vida tirando de los hilos. Mi hermana y yo nos sentábamos horas y horas con estos libros de ilustraciones. En ellos aprendí también los elementos básicos de la lectura. Esta parecía surgir sola.

22/11/1920, en *Faculty Meetings with Rudolf Steiner* [11], pág. 212

Es un sistema con imágenes movibles y con hilos que están unidos a ellas; hay un texto corto y sobre este una imagen movible.[5] Considero que es muy útil para libros de ilustraciones. Estos libros ilustrados son muy necesarios en el jardín de infancia. ¡Si ustedes siguieran trabajando con ellos! Los libros modernos son muy aburridos.

De una charla con invitados ingleses celebrada el 5 de enero de 1922 en Dornach, texto citado en *Kunst und Handarbeit* (*Art and Handwork)* de Hedwig Hauck. Traducido por JKS.

Pregunta: ¿Cómo pueden los educadores atender a las necesidades de los niños con edades comprendidas entre cinco años y medio y siete años que habitualmente preguntan lo que deben hacer?

Dr. Steiner: Bueno, en los niños de esa edad el sentimiento hacia la autoridad ya se encuentra de algún modo presente, pero el deseo de imitación todavía le lleva la delantera. Ese debería ser el principio rector de lo que hacemos con ellos. Lo que indicaba sobre los libros de ilustraciones con figuras movibles es aplicable sobre todo a los niños de esa edad; estos libros funcionan muy bien. Es positivo ocupar el despertar de su vida de imaginación con este tipo de libros.

5 The idea was later taken up by Hilde Langen, who published several children's stories in that form.

14/06/1920, en *Faculty Meetings with Rudolf Steiner* [11], pág. 99

Ciertamente es correcta la observación de que esta escritura deficiente comenzó cuando los juguetes de los niños pasaron a ser tan extraordinariamente materialistas. Es terrible que tantos juguetes sean juegos de construcción. En realidad, no son juguetes en absoluto porque son atomísticos. Si un niño dispone de una simple mesa de trabajo, entonces debería aprender a usarla. Desearía que los niños tuvieran juguetes que se moviesen. Todo esto está incluido en *Education of the Child*. Los juguetes actuales son horribles, y por ese motivo los niños no aprenden destrezas y escriben mal.

29/12/1920, Respuesta a una pregunta, *Answer to a Question* [9]. Traducido por JKS

. . . Me gustaría señalar que no perjudicamos la individualidad del niño cuando apenas prestamos atención a los tipos de juegos que combinan elementos separados. De hecho, desde la perspectiva de la ciencia espiritual, deberíamos dar menos valor a estos juegos. Los mecanos, los bloques de construcción y juegos similares apelan demasiado al intelecto del niño. Resultan mucho más beneficiosas las clases de juguetes que le aportan más vida. Los juguetes de este tipo varían en función de la individualidad del niño. He intentado durante bastante tiempo impulsar todo ello pero es difícil despertar el entusiasmo de las personas con cuestiones tan nimias, cosas tan aparentemente triviales como reimplantar los libros de ilustraciones para niños con figuras movibles. Solía haber libros de ilustraciones así, con figuras que se movían mediante los hilos de la parte inferior de la página; la figuras se movían y permitían crear historias completas. Convenientemente modificado conforme a las necesidades individuales de cada niño, esto podría tener un efecto muy beneficioso. Por el contrario, las cosas que permanecen inmóviles y los juegos que requieren la combinación de elementos, como los bloques de construcción, en realidad, no son adecuados para el juego infantil. Después de todo, los bloques de construcción son solo el resultado del materialismo de nuestro tiempo.

Me gustaría indicar asimismo que lo más importante que debemos valorar en los juegos es el grado en que permiten a la imaginación del niño estar activa. Ustedes pueden destruir los poderes más hermosos de un ser humano al darle a un niño, a un niño en proceso de crecimiento y desarrollo, un payaso “bonito” (en el caso de los niños) o una muñeca muy “bonita” (en el caso de las niñas). Desde

una perspectiva estética, son siempre horribles, pero las personas que los diseñan se esfuerzan por hacerlos “bonitos”. . . Los mejores son los materiales de juego que dejan el mayor margen posible a la imaginación del niño. Básicamente, este se siente más feliz con una muñeca o un payaso hechos con un pañuelo que se anude por la parte superior para formar una pequeña cabeza. Deberían fomentarse estas cosas. En esencia, tendría que ser posible convertir la actividad del alma en vida y movilidad. Con toda seguridad encontraremos el objeto correcto si tenemos buen ojo para los temperamentos, por ejemplo, dándole a un niño muy activo juguetes con la máxima complejidad posible y a un niño lento los juguetes más simples.

Debería aplicarse el mismo método en lo que respecta al trabajo manual. Lo que un niño hace impulsado por sus propios instintos resulta también muy importante para los años posteriores. Tenemos que seguir su instinto interno y dejarle caminar despacio o rápido: debemos dejar que un niño activo camine rápido y que uno menos despierto, lento de pensamiento, camine despacio tanto en los juegos como en otras ocasiones. Así pues, al adaptar el juego a cada individuo la cuestión es buscar la correspondencia entre ambos y no al contrario. Aquellos que realmente se esfuerzan por tratar a los niños adecuadamente, de la manera descrita, llegarán muy lejos con estas indicaciones.

Crear un ambiente apropriado para el niño

Las citas indicadas previamente ponen de manifiesto lo importante que es prestar especial atención a la forma en que es creado el entorno del niño. Con el fin de establecer un buen ambiente de trabajo, no solo son importantes los aspectos externos y el cuidado del entorno, sino también la actitud interior del educador de primera infancia, pues esta última también es apreciable por el niño. En las siguientes citas queda reflejado el efecto del entorno sobre el niño en proceso de desarrollo.

p. 69 El primer entorno físico tras el nacimiento, desde la envoltura etérea de la madre hasta el séptimo año de vida, no debe ocurrir nada alrededor del niño que no pueda ser imitado. (1907 [2])

La influencia de los pensamientos que rodean al niño:

p. 71 (10/08/1923 [17])

p. 71 (29/08/1924 [14])

p. 71 El niño incorpora a su propio ser todo lo que está en su entorno. (26/03/1923 [14]).

p. 72 El niño como órgano sensorial y la relación con el entorno. (29/08/1924 [14]).

p. 72 El niño como órgano sensorial en el que actúa la voluntad. (19/04/1923 [16])

p. 73 El desarrollo de una voluntad fuerte, sana. (1907 [2])

p. 73 Las impresiones del entorno "se propagan" por el organismo del niño, no debemos permitirnos cuando estemos con él pensamientos distintos de aquellos que puedan seguir "vibrando" en el niño. (09/04/1924 [18])

p. 74 El efecto del entorno en la composición física interna del niño. (30/08/1924 [14])

p. 74 Importancia de la virtud del agradecimiento alrededor del niño. (20/04/1923 [16])

1907, en *The Education of the Child* [2], págs. 17-23

Con el nacimiento físico, el cuerpo humano queda expuesto al entorno físico del mundo exterior. Antes del nacimiento, se encuentra rodeado de la envoltura protectora del cuerpo de la madre. Lo que las fuerzas y los fluidos del cuerpo envolvente de la madre han hecho hasta entonces deben hacerlo, a partir de ese momento, las fuerzas y la benevolencia del mundo físico externo. Antes del cambio de dientes de los siete años, el cuerpo humano tiene que cumplir una tarea que en sí es esencialmente distinta de las tareas de otras etapas de la vida. En este periodo los órganos físicos deben adoptar la formas definitivas; toda su naturaleza estructural tiene que recibir direcciones e indicaciones específicas. (También se produce crecimiento en etapas posteriores; pero a lo largo de toda la vida el crecimiento se basa en las fuerzas desarrolladas en este primer periodo.) Si se desarrollan formas correctas, surgen fuerzas correctas: si se desarrollan formas distorsionadas, surgen fuerzas distorsionadas. Nunca podremos arreglar lo que descuidamos como educadores en los primeros siete años. Al igual que la naturaleza proporciona el entorno adecuado para el cuerpo físico humano antes del nacimiento, el educador debe ofrecer después el entorno físico apropiado. Solo un entorno físico adecuado actúa sobre el niño de tal forma que los órganos físicos adopten la forma correcta.

Dos palabras “mágicas” indican el modo en que los niños entablan una relación con su entorno. Estas palabras son imitación y ejemplo. . . Los niños imitan lo que sucede en su entorno físico, y en este proceso de imitación sus órganos físicos adoptan las formas que serán después las definitivas. No obstante, debe entenderse el “entorno físico” en el sentido más amplio imaginable. Incluye no solamente lo que ocurre alrededor del niño en el sentido material, sino todo lo que se produce en su entorno, todo lo que puedan percibir sus sentidos, lo que partiendo del espacio físico que le rodea pueda actuar sobre sus poderes interiores. Este abarca la totalidad de actos morales o inmorales, sensatos o insensatos que ve.

No son las charlas moralistas ni las amonestaciones sensatas las que influyen en los niños en este sentido, sino más bien lo que hacen los adultos de forma manifiesta delante de sus ojos. El efecto de la amonestación es el de moldear las formas, no las físicas sino las del cuerpo etéreo. Hasta los siete años, el cuerpo etéreo se encuentra rodeado de una envoltura etérea protectora, al igual que el cuerpo

físico está rodeado antes del nacimiento de la envoltura física del cuerpo de la madre.

Todo lo que es necesario que evolucione en el cuerpo etéreo antes del séptimo año, ideas, hábitos, memoria, etc., debe hacerlo "por sí solo", de la misma manera que los ojos y los oídos se desarrollan en el cuerpo de la madre sin la influencia de la luz exterior.

No cabe duda de que la información proporcionada en la excelente obra educativa, *Levana* o *Ciencia de la educación,* es correcta. Dice que los viajeros aprenden más de sus niñeras en los primeros años de vida que a lo largo de todos sus viajes alrededor del mundo. Aun así, los niños no aprenden mediante órdenes o amonestaciones, sino por imitación. Los órganos físicos adoptan su forma a través de la influencia del entorno físico. Los niños inmersos en un entorno que les ofrezca las condiciones adecuadas de luz y color desarrollarán una buena visión, mientras que en el cerebro y la circulación de la sangre se formará la predisposición física para un sentido moral sano si el niño ve moralidad en su entorno. Si un niño, antes de los siete años, no ve más que actos insensatos a su alrededor, el cerebro adoptará la forma que sólo le hará apto para la insensatez en su vida. . .

. . . La alegría de los niños tanto dentro de su entorno como con él debe formar parte de las fuerzas que crean y moldean los órganos físicos. Necesitan profesores que parezcan felices y actúen con felicidad y, sobre todo, con un amor sincero, auténtico. Se puede afirmar que este amor que mana, por así decirlo, con calidez a través del entorno físico de los niños "incuba" literalmente las formas de los órganos físicos.

Los niños que viven en ese ambiente de amor y calidez, y que tienen a su alrededor ejemplos realmente válidos que imitar, habitan en el medio adecuado. Por lo tanto, tendríamos que evitar a toda costa realizar en su presencia lo que no deban imitar. No haremos nada por lo que tengamos que decir al niño, "No deberías hacer eso". Es posible reconocer cuán fuerte es la tendencia de los niños a imitar observando cómo pintan y garabatean signos escritos y letras mucho antes de entenderlas. De hecho, es positivo que primero pinten las letras por imitación y solo después aprendan a comprender su significado. La imitación pertenece a la etapa en la que se está desarrollando el cuerpo físico, mientras que el significado responde a lo etéreo, y no se debe actuar sobre el cuerpo etéreo hasta después del cambio de dientes, una vez que se haya desprendido la envoltura etérea exterior. En estos años, todo el aprendizaje asociado con el

habla debe realizarse principalmente a través de la imitación. Lo niños aprenden mejor a hablar escuchando; para ello no son convenientes ni las normas ni la enseñanza artificial de ningún tipo.

Es importante darse cuenta del valor de las canciones infantiles, por ejemplo, como un medio educacional en la primera infancia. Deben crear impresiones bonitas y rítmicas en los sentidos; la belleza del sonido tiene mayor valor que el significado. Cuanto más viva sea la impresión en los ojos y oídos, mejor. Los movimientos de baile del ritmo musical ejercen una gran influencia en la creación de los órganos físicos, y esto no debe ser subestimado.

10/08/1923, en *A Modern Art of Education* [17], pág. 108

Ahora bien, debido a que el niño es un órgano sensorial en un equilibrio sumamente delicado, no es sensible únicamente a las influencias físicas del entorno sino también a las influencias morales, en especial a las del pensamiento. Por disparatado que pueda parecer a la mente materialista moderna, el niño detecta todo lo que piensan las personas de su entorno. Como padres o educadores debemos no solo evitar actos impropios de forma manifiesta, sino también ser auténticos por dentro, interiormente ser personas con principios en nuestros pensamientos y sentimientos, ya que el niño detecta estas cosas y las absorbe. No moldea su naturaleza en función únicamente de nuestras palabras y acciones, sino conforme a toda nuestra actitud de mente y corazón. Así pues, el entorno es lo más importante en la primera etapa de la educación del niño hasta los siete años.

29/08/1924, en *Waldorf Education and Anthroposophy 2* [14], págs. 196-197

El único principio necesario en esta etapa es que la conducta humana debe ser digna de imitación. Esto abarca asimismo el pensamiento, porque a su manera, los niños perciben si nuestros pensamientos son éticos o no. Aunque las personas habitualmente no crean en estos imponderables, estos sí se encuentran presentes. Cuando estemos en presencia de niños pequeños, no debemos permitirnos ni siquiera un único pensamiento que no sea digno de ser absorbido por ellos.

26/03/1923, en *Waldorf Education and Anthroposophy 2* [14], pág. 66

Hasta los siete años, los niños se entregan totalmente a las influencias procedentes de su entorno. Se puede realizar la siguiente comparación: Respiro el oxígeno del aire, que forma parte de mi

entorno, para unirlo, acto seguido, con mi naturaleza corporal, transformando de este modo parte del mundo exterior en mi propio mundo interno, en el cual actúa, habita y se mezcla dentro de mí. De la misma manera, con cada bocanada de aire inspirada, los niños menores de siete años introducen las influencias externas en la "respiración de su alma interior", mediante la incorporación de cada gesto, expresión facial, acto, palabra e incluso cada pensamiento que procedan de su entorno. Al igual que el oxígeno de mi entorno vibra en mis pulmones, los instrumentos de mi respiración, y en la circulación de la sangre, todo lo que forma parte de su entorno vibra a través del niño.

29/08/1923, en *Waldorf Education and Anthroposophy 2* [14], pág. 195

. . . El niño pequeño es casi en su totalidad un órgano sensorial. ¿Cuál es la naturaleza de un órgano sensorial? Se encuentra sometido por completo al mundo. Consideremos los ojos. Todo el mundo visible se refleja en los ojos y está contenido en ellos. Los ojos están totalmente sometidos al mundo. De igual modo, el niño, aunque de manera distinta, se encuentra plenamente sometido al entorno. Los adultos detectamos los sabores dulce, amargo o ácido con la lengua y el paladar, pero estos no penetran en todo nuestro organismo. A pesar de no ser habitualmente conscientes de ello, lo cierto es que cuando el bebé toma leche el sabor de esta sí puede impregnar el organismo entero. El bebé vive por completo como un ojo, como un gran órgano sensorial. La diferenciación entre sentidos externos e internos solo ocurre posteriormente.

19/04/1923, en *The Child's Changing Consciousness* [16], pág. 99

Dentro de este mismo contexto, debemos examinar ahora otra cuestión. Durante el periodo inicial de la vida, es decir, desde el nacimiento hasta el cambio de dientes, el niño vive como un gran órgano sensorial con múltiples facetas, pero como un órgano sensorial en el que las fuerzas de la voluntad actúan en cada momento vital. En mi opinión, la expresión "un órgano sensorial en el que actúan las fuerzas de la voluntad" puede sonar extraña, pero únicamente debido al carácter completamente inadecuado de lo que nos dice la fisiología actual y las ideas generalizadas que se derivan de ella. Hoy en día, no asociamos las fuerzas de la voluntad con la función del ojo humano, por ejemplo. No obstante, incluso en el ojo, la imagen percibida se debe a la acción de la voluntad. Lo mismo

cabe decir del funcionamiento de cada uno de los demás órganos sensoriales; la esencia de la voluntad juega un papel decisivo en la creación de las impresiones de los sentidos internos. Ante todo, la labor de un órgano sensorial es exponerse pasivamente a sí mismo, o al ser humano, a las influencias del mundo exterior. Sin embargo, en cada órgano sensorial también se produce una actividad interna de naturaleza volitiva. .

1907, en *The Education of the Child* [2], págs. 33-34

Mediante la aplicación adecuada de los principios educativos elementales durante los siete primeros años de la infancia, se sientan las bases para el desarrollo de una voluntad fuerte y sana; ya que una voluntad así debe fundamentarse en formas bien desarrolladas del cuerpo físico.

1907, en *The Education of the Child* [2], págs. 20-21

... Durante la primera etapa de la vida el niño es, en grado máximo y por su naturaleza integral, un ser de sentido. El niño es como un órgano sensorial. Las impresiones del entorno se propagan, hacen eco y resuenan a través de todo su organismo porque el niño no se encuentra tan vinculado interiormente con su cuerpo como sucede en edades posteriores, sino que vive en el entorno con una naturaleza espiritual y de alma más libre. Por lo tanto, es receptivo a todas las impresiones procedentes del entorno.

09/04/1924, en *The Essentials of Education* [18], págs. 27-28

En otras palabras, necesitamos tomar mayor conciencia de la manera en que aquello que actúa como estímulo en el entorno continúa vibrando en el niño. En este sentido, debemos tener claro que estamos lidiando con imponderables.

Siempre que hacemos algo en su entorno, los niños son conscientes de los pensamientos que hay detrás de cada gesto con la mano o expresión facial. Los niños los intuyen: evidentemente no interpretan los rasgos faciales puesto que lo que interviene, en su lugar, es una conexión interior mucho más fuerte entre el niño y el adulto que la que existe posteriormente entre adultos.

Por consiguiente, siempre tenemos que evitar sentir o pensar cosas en presencia de los niños que no deban poder propagarse en su interior. La regla general para todas las relaciones de la educación temprana debe ser esta. Ya se trate de percepciones, sentimientos o

pensamientos, todo lo que hagamos en presencia de los niños ha de hacerse de forma que pueda continuar vibrando en sus almas.

En lo que respecta al niño, el psicólogo, el observador de almas, la persona de amplia experiencia práctica y el médico se vuelven así una unidad. Lo anterior es importante, puesto que todo lo que crea una impresión en el niño, lo que provoca la respuesta del alma, continúa en la circulación de la sangre y la digestión, pasando a formar parte de la base de la salud en años posteriores. Debido al carácter imitativo del niño, siempre que educamos su espíritu y su alma, estamos educando asimismo su cuerpo y su naturaleza física. Esta es la maravillosa metamorfosis consistente en que lo que se acerca al niño y toca su espíritu y su alma, se convierte en organización física, orgánica, y en predisposición a la salud o la enfermedad a lo largo de la vida.

30/08/1924, en *Waldorf Education and Anthroposophy 2* [14], pág. 212

Nuestro ser, como adultos, se introduce en el ser del niño de la misma manera en que la luz de una vela entra en el ojo. Lo que somos en presencia del niño extiende su influencia de modo que la sangre de este no circula igual en los órganos sensoriales y en los nervios; como estos funcionan de forma distinta en los músculos y líquidos vasculares que los alimentan, todo su ser se transforma en función de las impresiones sensoriales externas recibidas. Es posible apreciar el efecto que el entorno moral y religioso de la infancia ha producido en una persona mayor, incluyendo en su constitución física. El futuro estado de salud o enfermedad del niño depende de nuestra habilidad para hacernos conscientes muy seriamente de que todo lo que le rodea en el ambiente se refleja en él. Los elementos físicos y morales quedan reflejados y afectan posteriormente a la salud o enfermedad de una persona.

20/04/1923, en *The Child's Changing Consciousness* [16], págs. 125-128

Ahora bien, la gratitud es una virtud que debe desarrollarse con el niño a fin de que juegue el papel adecuado en el alma humana.

El agradecimiento es algo que ya debe fluir hacia el ser humano cuando las fuerzas de crecimiento, que actúan en el niño hacia el interior, están más vivas, cuando se encuentran en el punto álgido de sus actividades de configuración y moldeado.

El agradecimiento es algo que debe desarrollarse a partir de la relación físico-religiosa que describí como el rasgo dominante en el niño desde el nacimiento hasta el cambio de dientes.

Pero, al mismo tiempo, la gratitud se desarrollará de manera muy espontánea durante la primera etapa de la vida, siempre y cuando el niño sea tratado adecuadamente. Todo ello fluye con devoción y amor desde su ser interior hacia lo que proceda de la periferia a través de los padres u otros educadores, y lo que se exteriorice en su imitación se impregnará de un sentimiento natural de gratitud. Solo tenemos que obrar de manera que nuestros actos merezcan el agradecimiento del niño y esta gratitud fluirá hacia nosotros, sobre todo durante la primera etapa de la vida. Posteriormente, dicho agradecimiento se desarrollará aún más al fluir hacia las fuerzas de crecimiento que hacen que los miembros crezcan, y que alteran incluso la composición química de la sangre y otros fluidos corporales. La gratitud reside en el cuerpo físico y aquí debe morar, ya que, si no fuera así, no estaría lo suficientemente arraigada.

Sería muy poco correcto recordar continuamente a los niños que tienen que agradecer lo que procede de su entorno. Al contrario, el sentimiento de gratitud debería surgir en ellos de forma natural a través de la simple observación del agradecimiento que sienten sus mayores al recibir lo que otros seres humanos les ofrecen desinteresadamente y de la manera en que muestran su gratitud. En este caso, estaríamos cultivando el hábito de sentirse agradecido al permitir al niño imitar los actos del entorno. Si un niño dice “gracias” de forma natural, no cuando los demás le insten a hacerlo sino simplemente por imitación, se habrá conseguido algo que beneficiará en gran medida toda su vida.

De ello surgirá una gratitud omnímoda hacia el mundo entero.

Cultivar esta gratitud universal hacia el mundo es de vital importancia. No tiene que estar siempre en nuestra conciencia. Puede existir simplemente en el fondo de la vida afectiva, para que, por ejemplo, al final de un día agotador nos sintamos agradecidos al entrar en un prado lleno de flores. Este sentimiento subconsciente de gratitud puede surgir en nosotros cuando observamos la naturaleza. Es posible sentirlo cada mañana cuando sale el sol, cuando contemplamos los fenómenos naturales. Y solo si actuamos adecuadamente delante de los niños, aumentará en ellos de forma correlativa su gratitud por todo lo que les llega de las personas de su

alrededor, de la manera en que hablan o sonríen, o de la forma en que estas personas les tratan.

El sentimiento universal de gratitud es la base de una actitud verdaderamente religiosa; porque no siempre se reconoce que dicho sentimiento, siempre que haya quedado arraigado en todo el ser humano durante la primera etapa de la vida, generará algo más. En la vida humana, el amor fluye hacia la totalidad de las cosas si están presentes las condiciones adecuadas para el desarrollo. La posibilidad de una experiencia de amor más intensa, que alcance el nivel físico, solo se dará durante la segunda etapa de la vida, entre el cambio de dientes y la pubertad. Pero el primer amor tierno, tan profundamente integrado en el ser interior del niño, el que todavía no ha actuado en el exterior, esta tierna flor quedará firmemente arraigada mediante el desarrollo de la gratitud. El amor, nacido de la experiencia del agradecimiento durante el primer periodo de la vida del niño, es el amor de Dios. Deberíamos tomar conciencia de que, al igual que cavamos la tierra para plantar las raíces de una planta y después recibir sus flores, también es necesario que plantemos gratitud en el alma del niño, porque es la raíz del amor de Dios. El amor de Dios se desarrollará a partir de la gratitud universal, al igual que la flor se desarrolla a partir de la raíz... Si, durante la primera etapa de la vida, creamos un ambiente de gratitud entorno a los niños... surgirá la piedad más profundamente arraigada y más afectuosa a partir de este agradecimiento hacia el mundo, hacia todo el universo, y a partir asimismo de sentirnos agradecidos por el mero hecho de estar en el mundo (lo cual debería dar vida a todas las personas). No la clase de piedad que solo reside en nuestros labios o pensamientos, sino la piedad que invade todo el ser humano, la que es recia, sincera y verdadera.

En lo que respecta a la gratitud, ésta debe crecer; pero esto solo puede ocurrir con la intensidad necesaria para un alma y una calidad espiritual tales cuando se desarrolle a partir de los tiernos movimientos vitales del niño de la época comprendida entre el nacimiento y el cambio de dientes. Y posteriormente esta gratitud se convertirá en la raíz del amor de Dios. Es la base del amor a Dios.

Referencias

Todas las citas de este libro han sido tomadas de los trabajos de Rudolf Steiner. Cada uno de ellos posee un número estándar en las obras completas de Rudof Steiner, el *Gesamtausgabe*, publicado por Rudolf Steiner Verlag, Dornach, Suiza. En la siguiente lista de títulos en inglés, se facilita el número del GA. Siempre que es posible, se utilizan los títulos de las traducciones más recientes. A lo largo de todo el texto se hace referencia a esta lista de veintiséis obras, por lo que el número de cada libro aparece inserto entre corchetes.

[1] *Mein Lebensgang*, GA 28, *Autobiography—Chapters in the Course of My Life: 1861–1907.*

[2] *Luzifer-Gnosis*, GA 34, *The Education of the Child*, Edición: 1996, Anthroposophic Press.

[3] *Die Erkenntnis des Übersinnlichen in unserer Zeit und deren Bedeutung fur das heutige Leben* (Berlín y Colonia), GA 55, en *The Education of the Child*, Edición: 1996, Anthroposophic Press.

[4] *Antworten der Geisteswissenschaft auf die grossen Fragen des Daseins* (Berlín), GA 60, *The Education of the Child*, Edición: 1996, Anthroposophic Press.

[5] *Menschengeschichte im Lichte der Geistesforschung* (Berlín), GA 61, *Self Education: The Self Development of Man in the Light ofAnthroposophy* (transcripción).

[6] *Vor dem Tore der Theosophie* (Stuttgart), GA 95, *At the Gates of Spiritual Science.*

[7] *Die spirituellen Hintergruende der auesseren Welt. Der Sturz der Geister der Finsternis* (Dornach), GA 177, *The Fall of the Spirits of Darkness.*

[8] *Die Erziehungsfrage als soziale Frage* (Dornach), GA 296, *Education as a Force for Social Change,* Edición: 1997, Anthroposophic Press.

[9] *Die Waldorfschule und ihr Geist* (Basilea/Stuttgart/Dornach), GA 297, *The Spirit of the Waldorf School.*

[10] *Rudolf Steiner in der Waldorfschule* (Stuttgart), GA 298, *Rudolf Steiner in the Waldorf School,* Edición: 1996, Anthroposophic Press.

[11] *Konferenzen (mit Rudolf Steiner)*, GA 300, *Faculty Meetings with Rudolf Steiner*, *Vol. 1,* Edición: 1998, Anthroposophic Press.

[12] *Die Erneuerung der paedagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft* (Basilea), GA 301, *The Renewal of Education*, Edición: 2001, Anthroposophic Press.

[13] *Die gesunde Entwicklung des Leiblich-Physischen als Grundlage der freien Entfaltung des Seelisch-Geistigen* (Dornach), GA 303, *Soul Economy: Body, Soul, and Spirit in Waldorf Education*, Edición: 2003, Anthroposophic Press.

[14] *Anthroposophische Menschenkunde und Paedagogik* (varias ciudades), GA 304a, *Waldorf Education and Anthroposophy 2,* Edición: 1996, Anthroposophic Press.

[15] *Die geistig-seelischen Grundkraefte der Erziehungskunst* (Oxford), GA 305, *The Spiritual Ground of Education,* Edición: 2004, Anthroposophic Press.

[16] *Die paedagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis* (Dornach), GA 306, *The Child's Changing Consciousness*, Edición: 1996, Anthroposophic Press.

[17] *Gegenwartiges Geistesleben und Erziehung* (llkley), GA 307, *A Modern Art of Education*.

[18] *Die Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehens* (Stuttgart), GA 308, *The Essentials of Education,* Edición: 1997, Anthroposophic Press.

[19] *Anthroposophische Pädagogik und ihre Voraussetzungen* (Berna), GA 309, *The Roots of Education*, Edición: 1997, Anthroposophic Press.

[20] *Der paedagogische Wert der Menschenerkenntnis und der Kulturwert der Paedagogik* (Arnheim), GA 310, *Human Values in Education*, Edición: 2004, Anthroposophic Press.

[21] *Die Kunst des Erziehens aus dem Erfassen der Menschenwesenheit*, GA 311, *The Kingdom of Childhood*, Edición: 1995, Anthroposophic Press.

Los siguientes escritos no han sido aún traducidos:

[22] *Geistige Zusammenhaenge des menschlichen Organismus* (varias ciudades), GA 218. La conferencia del 20 de noviembre de 1922 no ha sido aún traducida.

[23] *Der Weg zu Gesundem Denken und die Lebenslage des Gegenwartsmenschen*, GA 335 (*Die Erziehung und der Unterricht gegenueber der Weltlage der Gegenwart*).

[24] 3 marzo de 1906, Hamburgo.

[25] 24 de febrero de 1921, Utrecht.

[26] 1 de enero de 1922, Dornach (debate).



RESEARCH INSTITUTE FOR WALDORF EDUCATION
P.O. Box 307
Wilton, NH 03086